



**You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Wartościowanie w filmach animowanych dla dzieci (na materiale polskim i rosyjskim)

Author: Jaśmina Śmiech

Citation style: Śmiech, Jaśmina. (2018). Wartościowanie w filmach animowanych dla dzieci (na materiale polskim i rosyjskim). Praca doktorska. Katowice : Uniwersytet Śląski

© Korzystanie z tego materiału jest możliwe zgodnie z właściwymi przepisami o dozwolonym użytku lub o innych wyjątkach przewidzianych w przepisach prawa, a korzystanie w szerszym zakresie wymaga uzyskania zgody uprawnionego.



UNIWERSYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Uniwersytet Śląski w Katowicach

Jaśmina Śmiech

**Wartościowanie w filmach animowanych dla dzieci
(na materiale polskim i rosyjskim)**

Praca doktorska

Promotor

Dr hab. Anna Zych

Sosnowiec 2018

Spis treści

Wstęp.....	3
Część 1. Wartościowanie w języku a świat wartości	11
1. Pojęcie wartościowania i wartości	11
2. Wartościowanie i wartości w językoznawstwie	15
3. Wartościowanie i wartości w językowym obrazie świata (kategoryzacja, stereotyp, konotacje)	26
4. Wartościowanie i wartości w komunikowaniu masowym	32
Część 2. Poszukiwanie wartości w filmie animowanym dla dzieci	37
1. Kontekst historyczny	37
2. Kontekst społeczny	55
Część 3. Audiowizualność a wartościowanie.....	82
1. Znaki językowe i obrazy – sposoby przekazywania znaczeń	82
2. Udział znaków językowych i obrazów w wartościowaniu	93
3. Wartościowanie w wypowiedziach głównego bohatera	128
4. Wybór środków językowych a cel wartościowania	155
Zakończenie	170
Bibliografia.....	176
Źródła leksykograficzne	186
Spis filmów stanowiących korpus tekstów	187

Wstęp

Celem rozprawy jest opis sposobów wartościowania, rozumianego jako zachowanie językowe polegające na ocenie elementów rzeczywistości według kryterium *dobry/zły*. Tak pojmowane wartościowanie wyrażone jest w wypowiedzi lub w całym tekście wprost lub pośrednio przy użyciu środków językowych, a także może być sygnalizowane przez samą sytuację komunikacyjną, w szczególności przez nadawcę oraz okoliczności wypowiedzi. Przyjmuję, że wartościowanie jest jednym ze sposobów ujawniania i kreowania wartości, które z kolei traktuję jako wytwór ludzkich ocen, będący wynikiem interpretacji rzeczywistości. Wartości rozumiem zgodnie z filozofią potoczną, jako to, co cenne i pożądane, zdając sobie sprawę, że wartościowanie wyrażone w języku i w praktykach komunikacyjnych nie jest dokładnym odzwierciedleniem rzeczywistości kulturowo-społecznej ani też nie pokrywa się z teoriami aksjologicznymi. Wartościowanie jako jedno ze źródeł wiedzy o systemie wartości odsłania jedynie ten jego fragment, który przejawia się w języku.

Obiektem badań jest film animowany dla dzieci. Jest on przykładem komunikatu medialnego, a więc jedną z wyróżniających go cech pragmatycznych jest perswazyjność. Ta z kolei nierozdzielnie wiąże się z problemem interpretacji rzeczywistości, czyli oceny pewnych zjawisk jako ważnych, dobrych lub pożytecznych, a innych jako nieważnych, złych czy bezużytecznych. Badanie warstwy ideowej komunikatów medialnych ma duże znaczenie społeczne, ponieważ media masowe stanowią dla współczesnego człowieka jedno z głównych źródeł informacji o otaczającej rzeczywistości, a kreowany przez nie obraz świata jest odzwierciedleniem oraz źródłem zmian kulturowo-społecznych. Ponadto ekspansja mediów audiowizualnych powoduje przemiany we współczesnych procesach komunikowania, dlatego szczególnie aktualne jest badanie komunikatów, w których warstwa językowa występuje w postaci dźwiękowego zapisu mowy i jest zespolona z obrazem. Takie komunikaty bowiem pełnią we współczesnej kulturze rolę wzorcotwórczą.

Film animowany jest specyficznym przykładem komunikatu audiowizualnego, ponieważ nie opiera się na technice rejestracji elementów realnej rzeczywistości, lecz na kreacji zarówno obrazu, jak i dźwięku. Kreacyjny charakter animowanego obrazu ułatwia modelowanie przedstawianej rzeczywistości zgodnie z wolą twórcy, a łatwość rozbudzania wyobraźni i wywoływania emocji predestynują animację do komunikatów o charakterze perswazyjnym. Ponadto liczne powinowactwa filmu animowanego ze sztukami plastycznymi, literaturą, teatrem, a nawet muzyką sprawiają, że jest bogaty w różnorodne rozwiązania

formalne. Daje to możliwość przeglądu szerokiego wachlarza oddziaływań między warstwą językową a obrazową, które składają się na mechanizmy wartościowania. Wybór do analizy filmów dedykowanych dzieciom wynika z dostępności i obfitości materiału, dużego udziału słowa w porównaniu z innymi typami animacji oraz szczególnej roli kulturowo-społecznej filmów animowanych dla dzieci.

Ich treść i forma jest przedmiotem zainteresowania przedstawicieli nauk humanistycznych oraz społecznych ze względu na pełnioną przez nie rolę wychowawczą i kulturotwórczą. Na gruncie polskim na uwagę zasługują prace kulturologiczne i pedagogiczne Małgorzaty Boguni-Borowskiej, Jadwigi Izdebskiej, Anny Krajewskiej oraz Beaty Łaciak, a także rozważania językowe Magdaleny Trysińskiej. Analizy prowadzone w szerokim kontekście telewizji jako instytucji wychowawczej, która tak jak rodzina i szkoła zdolna jest do wywierania zarówno pozytywnego, jak i negatywnego wpływu na młodych odbiorców, niejednokrotnie uwzględniają problematykę wartości.

Przede wszystkim sam film może być oceniany przez badacza jako wartościowy lub bezwartościowy wychowawczo. Ocena ta sprowadza się do rozstrzygnięcia problemu, czy forma i treść filmu animowanego jest dostosowana do możliwości poznawczych oraz potrzeb rozwojowych dziecka, w szczególności intelektualnych i emocjonalnych. Pozytywnie oceniany jest czytelny przekaz, łagodność treści oraz pogodny nastrój, natomiast z krytyką spotyka się zbyt szybkie tempo akcji, migotliwość obrazu oraz niski poziom estetyczny. Pod względem dostosowania do możliwości interpretacyjnych młodego widza niejednoznaczna ocenę otrzymuje fantastyka silnie zakorzeniona w tradycjach filmu animowanego. W kwestii treści filmów szczególne zainteresowanie budzi kreowany przez nie obraz świata społecznego – wzory osobowe, typy relacji społecznych oraz postawy motywowane określonymi wartościami. Wniosków na ten temat dostarcza przede wszystkim analiza fabuły ze szczególnym uwzględnieniem obrazu bohaterów. Wiele uwagi poświęca się obecności w filmach animowanych dla dzieci negatywnych zjawisk charakterystycznych dla całokształtu medialnego świata, takich jak przemoc i brutalizacja życia, erotyzm oraz stereotypowe ujmowanie ról płciowych czy też propagowanie postawy konsumpcyjnej. Analizy koncentrują się na frekwencji występowania zjawisk uznanych za negatywne lub na ich interpretacji, czyli na przykład na pozostawianiu bez komentarza treści niejednoznacznych moralnie lub ukazywaniu przemocy jako drogi do sukcesu.

Wnioski z takich badań mogą mieć charakter pedagogiczny i znajdować zastosowanie, np. w regulacjach dotyczących kwalifikowania przekazów medialnych dla odpowiednich grup wiekowych lub mogą mieć naturę ogólną – obrazować stan kultury masowej i wskazywać

kierunki jej przemian. W tym drugim przypadku filmy animowane dla dzieci rozpatrywane są jako produkt skomercjalizowanego przemysłu kulturowego, który poprzez powielanie stereotypów oraz uproszczonego rozkładu wartości może wpływać na mentalność odbiorców.

Niniejsza analiza sposobów wartościowania w filmie animowanym dla dzieci ma charakter jakościowy i jest ukierunkowana na globalny sens komunikatu – uwzględnia wartościowanie na różnych poziomach tekstu oraz o różnym stopniu jawności. Zakładam, że rozpatrywanie poszczególnych elementów struktury filmu w izolacji może dać inne rezultaty niż ogląd całościowy. Film animowany dla dzieci traktuję jako specyficzny typ tekstu audiowizualnego wyróżniający się określonym zespołem konwencji plastycznych i fabularnych. Przyjmuję, że strategie wartościowania wynikają z realizacji funkcji rozrywkowej oraz wychowawczej i są uzależnione od aktualnych oczekiwań społecznych wobec filmu animowanego dla dzieci.

Pierwszym zadaniem badawczym jest ustalenie, które z zakorzenionych konwencji mogą mieć wpływ na strategie wartościowania przyjęte w filmie oraz w jakim stopniu owe strategie odpowiadają współczesnym oczekiwaniom społecznym. Innymi słowy jest to poszukiwanie odpowiedzi na pytanie o rolę wartościowania w filmie animowanym dla dzieci. Drugie zadanie dotyczy problemu audiowizualności i polega na opisie korelacji między warstwą obrazową a werbalną w procesie wartościowania, w szczególności sytuacji, w której obraz aktualizuje konotacje wartościujące wypowiedzi lub sygnalizuje ironię, czyli zmienia znak wartościowania na przeciwny. Tego rodzaju analiza ujawnia wpływ warstwy obrazowej na sens wypowiedzi wartościujących. Trzecie zadanie badawcze to opis organizacji wypowiedzi językowych w filmie ze względu na charakterystyczne sposoby wartościowania. Opis ten obejmuje dialogi, wypowiedzi narratora oraz piosenki, jako elementy dysponujące odmiennym potencjałem w dziedzinie przekazywania sensów wartościujących. Analiza zmierza do ustalenia hierarchii sposobów wartościowania w przekazywaniu głównej myśli filmu, charakteryzuje wartościowanie pod względem jawności, jednoznaczności i spójności. Spójność wartościowań rozpatrywana jest na tle warstwy wizualnej oraz na poziomie samej wypowiedzi – obejmuje problem motywacji, interpretacji wartościowań z określonego punktu widzenia, a także konfliktów wartości.

Zaproponowaną perspektywę badawczą wyróżnia podporządkowanie kwestii językowych problemom fabuły oraz rozpatrywanie znaków językowych w ścisłym związku z obrazowymi. Plasuje się ona pomiędzy ujęciami socjologiczno-kulturologicznymi i pedagogicznymi, które koncentrują się przede wszystkim na problemach fabularnych, marginalizując interpretacyjną funkcję języka, a studiami stylistycznymi, wyprowadzającymi

wnioski głównie na temat potoczności, agresji językowej oraz wulgaryzacji języka bez odniesienia tych zjawisk do konwencji filmowych. Wypracowany schemat analizy komunikatu audiowizualnego jest propozycją metodologiczną pozwalającą na kompleksowe ujęcie sposobów wartościowania i ustalenie ich hierarchii w wybranym typie tekstu. Być może okaże się on przydatny czy też inspirujący dla badań pedagogicznych lub innych, stawiających w centrum zainteresowania dziecko jako podmiot o określonych potrzebach i upodobaniach. Niniejsza analiza nie realizuje celów pedagogicznych i nie dąży do rozstrzygnięcia, które z omawianych sposobów wartościowania są odpowiednie dla młodego odbiorcy ani też które filmy przekazują właściwy system wartości. Obrana metodologia nie pozwala wyciągać wniosków na temat recepcji filmów przez dzieci. Pod uwagę brane są za to oczekiwania i wyobrażenia osób dorosłych, ponieważ to dorośli tworzą przestrzeń medialną oraz same filmy animowane.

Jako materiał do badań wybrałam polskie i rosyjskie filmy animowane dla dzieci z historycznego punktu widzenia należące do dwóch epok – socjalistycznej i kapitalistycznej. Filmy te stanowią dla siebie nawzajem dobre tło do porównań. Ciekawych wniosków dostarcza zarówno porównanie filmów tej samej epoki zrealizowanych w dwóch bliskich kulturowo krajach o zbliżonej, ale w pewnych aspektach odmiennej sytuacji polityczno-społecznej, jak również zestawienie filmów z dwóch odmiennych epok. Najistotniejsze dla analizy analogie w zakresie zewnętrznych uwarunkowań rozwoju polskiej i rosyjskiej animacji dla dzieci to podobieństwo retoryki środków masowego przekazu, oficjalnie obowiązujące postulatory realizmu socjalistycznego i nieoficjalne naśladownictwo animacji zachodniej, szczególnie disnejowskiej, a w późniejszym okresie przełom polityczno-gospodarczy skutkujący zmianami w komunikacji społecznej.

Duża różnorodność materiału badawczego skłania do wyróżnienia określonego typu filmu. Przyjęłam, że będą to seryjne animacje telewizyjne skierowane do widzów w wieku przedszkolnym. Animowane filmy telewizyjne dla dzieci w tym wieku na ogół są krótkie, ich długość nie przekracza dziesięciu minut. Pociąga to za sobą rozwiązania fabularne, do których należy ograniczenie liczby wątków i postaci w porównaniu z produkcjami pełnometrażowymi. Inne cechy charakterystyczne wynikają z podporządkowania struktury filmu możliwościom percepcyjnym młodego widza. Jest to przede wszystkim wolne tempo, spokojna atmosfera i wyrazista kompozycja ułatwiająca odbiorcy podążanie za rozwojem fabuły oraz hierarchizowanie informacji. Typowym dla telewizji rozwiązaniem jest łączenie filmów w serie. Cechy filmów seryjnych to stała grupa bohaterów pierwszoplanowych, których wygląd i charakter co do zasady nie ewoluują w ramach serii oraz podporządkowanie

odcinków wspólnej koncepcji artystycznej. Chociaż nad poszczególnymi filmami mogą pracować różni realizatorzy, obowiązuje ich jedna estetyka minimalizująca autorskie piętno. Odcinki serii można oglądać w dowolnej kolejności, ponieważ pod względem fabularnym każdy z nich jest autonomiczną całością, a odwołania do treści innych odcinków mogą być nie więcej niż ozdobnikiem. Niniejsza analiza nie uwzględnia seriali, czyli takich filmów wieloodcinkowych, które należy oglądać w określonej kolejności, pamiętając rozwój wydarzeń z poprzednich odcinków.

Seryjność filmów animowanych dla dzieci ma ważne konsekwencje metodologiczne, pozwala bowiem na podstawie analizy części odcinków wyprowadzać wnioski o serii jako całości. Należy zaznaczyć, że przedstawione cechy formalne składają się na abstrakcyjny model filmu animowanego dla dzieci, który w procesie gromadzenia materiału został potraktowany jako prototypowy. Do materiału badawczego zostały włączone także filmy spełniające jedynie część wymienionych kryteriów. Takie rozwiązanie okazało się konieczne, ze względu na diachroniczny aspekt prowadzonych badań. Pewne konwencje filmowe kształtowały się lub dezaktualizowały na przestrzeni dziesięcioleci. Różnice w ich obrębie są źródłem ważnych wniosków na temat strategii wartościowania. Z tego też względu filmy seryjne, które stanowią trzon analizy, niekiedy porównywane są z jednostkowymi filmami nietworzącymi serii. Ponadto materiał badawczy wykazuje pewną asymetrię wynikającą z historii rozwoju sztuki animacji w Polsce i w Rosji. O ile w Polsce w latach 70. dwudziestego wieku seryjne filmy animowane były produkowane na dużą skalę, ponieważ były ważnym towarem eksportowym, o tyle w Rosji Radzieckiej powstające w tym czasie filmy liczyły na ogół zaledwie kilka odcinków. Współcześnie mamy do czynienia z sytuacją odwrotną – w Rosji animacja dla dzieci rozwija się o wiele prężniej niż w Polsce.

Omawiane filmy pochodzą z dwóch okresów historycznych. Pierwszy obejmuje lata 1968-1989, przy czym przeważająca część wyselekcjonowanych filmów została zrealizowana w latach siedemdziesiątych i pierwszej połowie lat osiemdziesiątych. O nakreśleniu właśnie takiej ramy czasowej zdecydowały zjawiska przełomowe dla polskiej i rosyjskiej animacji. Pod koniec okresu odwilży animacja rosyjska przeżywała rozkwit. Powstały wtedy filmy o istotnej roli kulturowej. Lata siedemdziesiąte natomiast to i w Rosji, i w Polsce okres rozwoju telewizyjnych seryjnych filmów animowanych dla dzieci, będących bezpośrednim przedmiotem niniejszej analizy. Wybrane jako podstawowy materiał badawczy polskie filmy seryjne tego okresu to *Miś Uszatek* (1975–87), *Przygód kilka wróbla Ćwirka* (1983–89), a także seria o przygodach kota Filemona – *Dziwny świat kota Filemona* (1972–74) oraz *Przygody kota Filemona* (1977–81). Filmy rosyjskie to adaptacja książki Eduarda

Uspienskiego *Крокодил Гена и его друзья*, na którą składają się filmy *Крокодил Гена* (1969), *Чебурашка* (1971), *Шапокляк* (1973) oraz *Чебурашка идёт в школу* (1983); trzyczęściowa adaptacja książki A.A. Milne'a *Winnie-the-Pooh* (pol. *Kubuś Puchatek*) – *Винни-Пух* (1969), *Винни-Пух идёт в гости* (1971), *Винни-Пух и день забот* (1972); *Кот Леопольд* (1975–87); czteroodcinkowa adaptacja książki Eduarda Uspienskiego *Дядя Фёдор, пёс и кот* – *Дядя Фёдор, пёс и кот* (1975), *Трое из Простоквашино* (1978), *Каникулы в Простоквашино* (1980) oraz *Зима в Простоквашино* (1984); adaptacja cyklu powieści Astrid Lindgren o Karlsonie z dachu – *Малыш и Карлсон* (1968) oraz *Карлсон вернулся* (1970). Drugi okres historyczny to współczesność – obejmuje filmy animowane wyprodukowane po roku 2000. Jest to czas, kiedy animacja polska i rosyjska po kryzysie i głębokich transformacjach lat dziewięćdziesiątych zaczyna być widoczna w nowej rzeczywistości społecznej. Współczesność reprezentują następujące polskie filmy seryjne: *Miś Fantazy* (2005–2007), *Mami Fatale* (2012–2013) oraz *Parauszek i Przyjaciele* (2013–2014). Rosyjskie serie to *Лунтик* (2006–2016), *Смешарики* (2003–2012) oraz *Маши и Медведь* (2009–2016).

Te filmy seryjne stanowią trzon materiału badawczego oraz źródło materiału językowego. Zostały one umieszczone w możliwie szerokim kontekście innych animacji w celu przeprowadzenia analogii lub ukazania kontrastów. Tego rodzaju dopełnienie ma na celu zaakcentowanie cech reprezentatywnych dla większej grupy filmów, a także ukazanie zjawisk jednostkowych, lecz zasługujących na uwagę ze względu na ich oryginalność. Wybrane do analizy językowej filmy różnią się długością serii. Filmy rosyjskie z lat 1968–1989 liczą kilka do kilkunastu odcinków, polskie – od kilkudziesięciu do ponad stu. Natomiast współczesne serie rosyjskie są zdecydowanie dłuższe niż polskie i potrafią liczyć nawet kilkaset odcinków. W przypadku serii dłuższych niż 100 odcinków materiał językowy został wypisany z około pięćdziesięciu odcinków reprezentujących cały okres produkcji poszczególnych filmów w momencie gromadzenia materiału, krótsze serie zostały spisane w całości. Analiza ogólna, niewymagająca spisywania materiału językowego, została przeprowadzona na podstawie wszystkich dostępnych odcinków z uwzględnieniem innych animacji o podobnych cechach formalnych. Ponieważ analiza językowa ma charakter jakościowy i nie posługuje się narzędziami statystycznymi, proces gromadzenia materiału był do pewnego stopnia intuicyjny, a gromadzenie dokładnie takiej samej liczby odcinków poszczególnych serii nie było priorytetem. Ich liczba powiększała się wraz z realizacją kolejnych zadań badawczych, które wiązały się z uzupełnieniem materiału, np. o wypowiedzi

narratora lub teksty piosenek, występujące jedynie w wybranych odcinkach serii. Pełny wykaz spisanych filmów oraz przyjętych skrótów znajduje się na końcu pracy.

Niniejsza dysertacja składa się z trzech części. Pierwsza poświęcona jest pojęciom wartościowania oraz wartości i służy wyborowi narzędzi badawczych. Otwiera ją krótkie wprowadzenie przedstawiające główne tezy dotyczące wartości sformułowane przez socjologię oraz filozofię. Po nim następuje przegląd polskich prac lingwistycznych dotyczących języka wartości z uwzględnieniem monografii rosyjskich obecnych w polskim dyskursie naukowym (Jeleny Wolf oraz Niny Arutiunowej). Przegląd ten służy ugruntowaniu obranej metody badawczej oraz wyróżnieniu i następnie zdefiniowaniu istotnych pojęć – językowego obrazu świata, kategoryzacji, stereotypu oraz konotacji. Przyjęta perspektywa badawcza opiera się na tezach takich lingwistów jak Jadwiga Puzynina, Jerzy Bartmiński, Jolanta Maćkiewicz oraz Renata Grzegorczykowa. Pierwszą część dysertacji zamyka charakterystyka języka w mediach jako obiektu badań nad wartościowaniem. Zakłada ona odrębność komunikowania masowego jako typu komunikacji pełniącego rolę kulturotwórczą i jednocześnie podporządkowanego regułom komercyjnym.

W drugiej części rozprawy zostały opisane uwarunkowania zewnętrzne wpływające na wykształcenie się w filmie animowanym dla dzieci określonych konwencji w zakresie wartościowania. Ich poszukiwanie rozpoczynam od rysu historycznego – opisu tendencji światowych wywodzących się z komercyjnej animacji amerykańskiej pierwszej połowy XX wieku oraz charakterystyki socjalistycznych wymogów, jakie spełniać miał film animowany dla dzieci w Polsce i w Rosji. Następnie ukształtowane historycznie konwencje konfrontuję ze współczesnymi oczekiwaniami ekspertów – pedagogów, psychologów, producentów filmowych oraz z potocznymi wyobrażeniami społecznymi na temat tego, jaki film animowany jest odpowiedni dla dzieci, a w szczególności czy i jak powinien on pełnić funkcję wychowawczą. Opis wyobrażeń na temat dziecka jako odbiorcy filmu, a także na temat dziecięcych potrzeb i możliwości percepcyjnych, nie ma na celu weryfikacji ich prawdziwości czy słuszności, lecz służy jako punkt odniesienia przy analizie struktury filmów. Zakładam bowiem, że zarówno prawdziwe, jak i fałszywe przekonania mogą wpływać na decyzje producentów o kształcie filmu animowanego dla dzieci. Jako trzeci czynnik wpływający na formę wartościowania rozpatruję audiowizualność, czyli taki sposób organizacji wypowiedzi, w wyniku którego znaki języka naturalnego oraz obrazy stają się równoprawnymi nośnikami znaczeń.

Trzecia część pracy prezentuje materiał językowy na tle fabuły filmu w taki sposób, aby opisać zależność pomiędzy sposobem a celem wartościowania. Rozpoczyna ją

wprowadzenie teoretyczne przedstawiające różnice w przekazywaniu znaczeń przez znaki językowe i obraz filmowy, ponieważ rozłożenie ciężaru semantycznego pomiędzy te dwa typy znaków wpływa na jednoznaczność i eksplicytność wartościowania. Najbardziej typową formą organizacji wypowiedzi językowych w filmach animowanych dla dzieci są dialogi, dlatego ich opis zajmuje najwięcej miejsca. Ich analiza jest jednocześnie najbardziej złożona ze względu na interakcyjność oraz sytuacyjność. Wypowiedzi dialogowe omawiane są w ramach sytuacji komunikacyjnej, rozumianej po pierwsze jako określona sytuacja fabularna, po drugie jako komunikowanie młodemu widzowi treści o charakterze wychowawczym za pośrednictwem filmu animowanego. Przyjmuję, że wartościowanie z jednej strony pełni określoną rolę dramaturgiczną, z drugiej – ideową, co przekłada się na wybór określonych środków językowych.

W zakończeniu synteza wniosków szczegółowych pozwala zrekonstruować współczesny wzorzec filmu animowanego dla dzieci, charakterystyczną dla niego hierarchię wartości oraz dominujące sposoby przekazywania sensów wartościujących.

Część 1. Wartościowanie w języku a świat wartości

1. Pojęcie wartościowania i wartości

Towarzyszy mi założenie, że pojęcia *wartościowanie* i *wartość* są ze sobą ściśle powiązane. Wartościowanie będę rozumieć jako ocenę elementów rzeczywistości według kryterium *dobry/zły* wyrażoną w tekście wprost lub pośrednio. Przyjmuję, że fakty podlegające takiej ocenie to wartości lub ich symbole, czyli że w procesie wartościowania wartość zostaje nazwana lub pośrednio wskazana (w zależności od znaku oceny będzie to wartość pozytywna lub negatywna). W tym rozumieniu wartościowanie jest jednym ze sposobów ujawniania i kreowania wartości. Jest to podejście bliskie naukom społecznym ujmującym wartości jako wytwór ludzkich ocen – wynik interpretacji rzeczywistości. Socjologia zakłada, że oceny ze swej natury są subiektywne, a wartości to zobiektywizowane fakty społeczne o charakterze relacjonalnym, czyli zależnym od szeroko pojętego doświadczenia ludzkiego, które z kolei zmienia się w czasie i nie jest w pełni uniwersalne [ZIÓLKOWSKI 2002: 289–297]. Wartościowanie nie jest jedynym źródłem wiedzy o wartościach. Uzewewnętrzniają się one także w ludzkich działaniach. Można wnioskować o ich wadze na podstawie czyichś starań o ich osiągnięcie i utrzymanie, powtarzalności zachowań motywowanych tą samą wartością, a także wysokości sankcji społecznych za niedostosowanie do wartości. Wszystkie te zachowania mogą, lecz nie muszą wyrażać się w praktykach językowych.

Istnieje też inne, opozycyjne wobec przedstawionego, stanowisko wobec wartości i wartościowania. To ujęcie obiektywistyczne, wywodzące się z myśli antycznej, żywe w filozofii i szczególnie zakorzenione w etyce. Zakłada ono, że wartości są autonomiczne w stosunku do ocen i niezależne od człowieka, że są bytami samoistnymi i ponadczasowymi. Nie można więc nadać wartości żadnemu przedmiotowi, ponieważ ten albo obiektywnie ją ma, albo nie. W takim ujęciu wartościowanie nie jest kreowaniem wartości, a jedynie wyrażaniem ludzkich postaw emocjonalnych i wolicjonalnych wobec rzeczywistości. Przyjęcie w niniejszej pracy stanowiska subiektywistycznego wynika z jego zbieżności z założeniami pragmatyki językowej i lingwistyki kognitywnej. Pierwsza dyscyplina akcentuje interakcyjność procesu komunikacji, opisuje zasady współdziałania rozmówców zmierzające do interpretacji intencji i pozwalające na osiągnięcie porozumienia przekraczającego subiektywny świat każdego z uczestników komunikacji. Druga – podkreśla interpretacyjny charakter języka, wyjaśnia zależności między językiem a sposobem myślenia

o świecie, wiąże go z ludzką wiedzą i doświadczeniem. Wartości w ujęciu subiektywistycznym są wypadkową ludzkich interakcji oraz narzędziem porządkowania wiedzy o świecie i tak też są rozpatrywane w niniejszej pracy.

W zakres tego, co jest oceniane jako dobre lub złe, wchodzi różnorodność zjawisk materialnych i abstrakcyjnych, realnych lub zmyślonych przedmiotów, cech, stanów, działań. Wartościowanie może dotyczyć konkretnego przedmiotu lub całej klasy, może być ograniczone do określonej sytuacji lub niezależne od niej, zawsze jednak podlegają mu te elementy rzeczywistości, na które nakierowana jest ludzka aktywność, które z jakiegoś powodu są ważne, istotne dla człowieka: są obiektem pragnienia lub potrzeby, normą postępowania, celem działania, ideałem. Sfery, w obrębie których dokonujemy ocen, pozwalają podzielić wartości na trzy grupy. Pierwszą stanowią przedmioty, konkretne dobra materialne; drugą – normy, wyrażające pożądane reguły zachowań, wszelkiego rodzaju zalecenia, nakazy i zakazy, a więc nie jednostkowe zjawiska, lecz ich idealne modele; trzecia grupa to cele ludzkich działań, czyli preferowane stany rzeczy (miłość, szczęście, spokój) [ZIÓŁKOWSKI 2002: 292].

Wartości z tych trzech grup tworzą hierarchiczne struktury. Nie oznacza to jednak, że da się je wszystkie ułożyć w jeden spójny logicznie system, w którym każda wartość niższego rzędu będzie podporządkowana wartości nadrzędnej na zasadzie wynikania. Relacyjny charakter wartości zakłada istnienie wielu systemów aksjologicznych, zmiennych historycznie i zróżnicowanych kulturowo oraz społecznie. W różnych dziedzinach życia społecznego poszczególne wartości mogą przybierać odmienny stopień kategoryczności – pewne z nich pozostają w sferze ideałów, innych oczekujemy od otoczenia w realnych sytuacjach życiowych, jeszcze inne jesteśmy skłonni tolerować w zachowaniach własnych lub cudzych. To, jaka wartość staje się priorytetem, zależy od sfery życia, w której się przejawia: jedne są akcentowane na co dzień (np. punktualność), inne w chwilach szczególnych, uroczystych (np. patriotyzm), jedne sterują działaniami w stosunku do krewnych, inne w działalności ekonomicznej.

Opisując miejsce wartości w systemie, możemy wyróżnić te, które wchodzi we wzajemne związki (*wartości zintegrowane*) i te, które pozostają w izolacji – nie podtrzymują innych wartości ani nie stoją z nimi w konflikcie (*wartości izolowane*). Pewne wartości mogą być oceniane dodatnio ze względu na to, że są użyteczne w osiągnięciu wartości wobec nich nadrzędnych. Na tej podstawie możemy podzielić wartości na *instrumentalne* (służące realizacji innych wartości) oraz *autoteliczne*, czyli będące celem samym w sobie. Kategoria instrumentalności i autoteliczności nie jest jednak przyporządkowana bezwzględnie

określonym wartościom i zależy od ich miejsca w systemie. Te same wartości w różnych systemach mogą mieć charakter instrumentalny lub autoteliczny (np. piękno może być celem samym w sobie lub służyć przyjemności). Wartości uznane za najwyższe stanowią logiczne oparcie systemu, a to znaczy, że nie mogą być w jego ramach traktowane instrumentalnie. O tym, które wartości znajdują się na szczycie hierarchii, decyduje przyjęty światopogląd, pojęcie o tym, kim jest człowiek i jaka jest jego rola w świecie [ŻYGULSKI 2000: 222].

Licznych typologii wartości dostarcza filozofia – nauka, która zajmuje się określaniem poglądu na świat i zgłębianiem tego, co najważniejsze i najcenniejsze dla ludzkości. Ze względu na swój przedmiot filozofia jako pierwsza uczyniła wartości obiektem refleksji naukowej i to z niej na przełomie dziewiętnastego i dwudziestego wieku wyodrębniła się aksjologia jako nauka o wartościach. Rozważania filozoficzne nad naturą świata i doświadczenia ludzkiego dostarczają rozmaitych typologii, próbujących uchwycić treść, istotę poszczególnych wartości i odnaleźć wśród nich wartości naczelne, będące celami ostatecznymi (np. piękno – wartości estetyczne, prawda – wartości poznawcze i dobro – wartości etyczne). Budowanie tego rodzaju typologii odbywa się poprzez podział rzeczywistości na sfery, którym następnie przyporządkowywane są wartości (np. sfera materialna – wartości hedonistyczne, sfera duchowa – wartości metafizyczne). Jeśli wyodrębnione sfery tworzą układ hierarchiczny, przekłada się to na system aksjologiczny.

W węższym rozumieniu termin *wartość* jest zarezerwowany dla wartości autotelicznych, stanowiących cel ludzkich działań, punkt odniesienia przy ocenie znaczenia poszczególnych elementów rzeczywistości, a także kryterium wyboru tego, co słuszne czy usprawiedliwione. Wartość tak definiowana jest standardem kulturowym, który stanowi uzasadnienie decyzji moralnych, mówi o tym, wobec czego należy przyjmować postawę szacunku, czego należy pragnąć i jaki cel jest wart lub niewart osiągnięcia.

Rozpatrywanie wartości jako standardów postępowania akcentuje ich powinnościowy charakter, a to, czego pragniemy, co szanujemy lub w czym upatrujemy korzyść, nie musi być tożsame z przekonaniem o tym, do czego powinniśmy dążyć. Rozróżnienie powinności i pragnienia odzwierciedlone jest w podziale wartości na *odczuwane* (przedmioty naszych indywidualnych pragnień bądź awersji) oraz *uznawane* – oparte na przekonaniu, że coś powinno być dla nas atrakcyjne. Element powinności wiąże się przede wszystkim z wartościami ukształtowanymi i ustabilizowanymi w pewnej grupie społecznej, które niejednokrotnie wchodzą w konflikt z indywidualnymi pragnieniami, czy też z osobistą interpretacją wartości grupowych. W opisie takich konfliktów pomocny jest podział wartości na *idiosynkratyczne* (uznawane tylko przez jedną osobę), *osobiste* (będące indywidualną

interpretacją wartości grupowych) oraz *grupowe*, czyli główne tendencje w grupie w ramach wartości osobistych (np. stereotypy). Te ostatnie uczestniczą w krystalizacji grup i ruchów społecznych oraz są składnikiem odrębności kulturowej. Najszerzy zasięg mają wartości uniwersalne, takie jak poszanowanie życia, sprawiedliwość, uczciwość, prawda, szacunek czy miłość. Są to wartości nadrzędne, które łączą różne kultury, mimo że w konkretnych sytuacjach mogą być różnie interpretowane i realizowane.

Konflikt wartości można opisywać również w kategoriach korzyści własnej i ogólnej – obrany cel może zapewniać korzyść jednostce lub zbiorowości, do której ta jednostka należy albo może uwzględniać interesy innych grup lub dobro uniwersalne. Korzyść własna może godzić w interesy grupy, a korzyść grupy własnej może stać w konflikcie z dobrem powszechnym, a więc tak pojęte wartości zakładają opozycję swój-obcy i mogą mieć różny stopień uniwersalności.

Gęste sieci powiązań między wartościami możemy porządkować według wielu kryteriów dotyczących samych wartości, obszarów ich istnienia i stosunku człowieka do nich. Wartości różnych poziomów i odmiennego charakteru bywają ze sobą zrośnięte, trudno jest spośród nich wyizolować konkretny typ, dlatego klasyfikacja wartości bywa często identyczna z klasyfikacją dóbr kultury [OSSOWSKA 2005: 14]. Ponadto klasyfikacje o charakterze normatywnym, szczególnie charakterystyczne dla teorii etycznych, niejednokrotnie nie przystają do konkretnych zachowań społecznych oraz do potocznego pojmowania wartości. Z kolei wartościowanie wyrażone w języku i w praktykach komunikacyjnych nie jest dokładnym odzwierciedleniem ani rzeczywistości kulturowo-społecznej, ani tym bardziej teorii naukowych. Kategorie służące do opisu wartości wypracowane przez naukę nie są kategoriami językowymi ani nie pokrywają się z nimi, dlatego zestawianie jednych i drugich nie zawsze przynosi oczekiwane rezultaty.

Przegląd też dotyczących wartości oraz wartościowania dostarcza kilku wniosków istotnych dla dalszej analizy. Ważną cechą wartościowania jest interakcyjność. Wartościowanie dokonywane z określonego punktu widzenia może stać w konflikcie z indywidualnym systemem wartości innych osób lub z wartościami grupowymi, w związku z czym może stać się przedmiotem negocjacji zmierzających do ustalenia wspólnej perspektywy. Te właściwości wartościowania przekładają się na sposób analizy dialogów w filmie animowanym – kierują uwagę na problem punktu widzenia oraz konflikt wartości.

Drugą ważną cechą wartościowania jest sytuacyjność. Pewne wartości mogą aktualizować się w określonych sytuacjach, np. w opozycji swój-obcy, inne mogą być bardziej uniwersalne. Skłania to do rozpatrywania wartościowania w filmie animowanym na

tle jego fabuły – w odniesieniu do wydarzeń przedstawionych w filmie oraz łączących ich relacji celowych i przyczynowo-skutkowych. Ze względu na fabularny charakter filmu animowanego należy mieć w polu widzenia fakt, że ujawnianie wartości dokonuje się zarówno w wypowiedziach, jak i w działaniach. Chociaż bezpośrednim przedmiotem niniejszej analizy są zjawiska językowe, warto zaobserwować, czy działania bohaterów motywowane wartościami (realizacją celów, pragnień i potrzeb oraz przestrzeganiem lub egzekwowaniem zasad) są komentowane i czy ich interpretacja ma charakter wartościujący.

Wartościowanie jest ściśle związane z interpretacją rzeczywistości, czyli z wiedzą o świecie. Można więc przyjąć, że wypowiedzi bogate w informacje i wyjaśnienia zasługują na uwagę również jako źródło wiedzy o wartościach. Kieruje to uwagę na postać narratora, którego tradycyjna rola to informowanie o wydarzeniach. W filmie animowanym narrator jest postacią fakultatywną, warto więc zaobserwować, czy jego obecność zwiększa rolę wartościowania w filmie.

Rozpatrywanie wartościowania w powiązaniu z wiedzą o świecie w przypadku analizy językowej odsłania potoczny obraz świata wartości, niepokrywający się z wiedzą naukową. Dlatego, przystępując do badań, nie kieruję się istniejącymi propozycjami hierarchii wartości, lecz dążę do odtworzenia ich porządku bezpośrednio z analizowanego tekstu. Istotne dla tego procesu jest przede wszystkim odnalezienie wartości będących oparciem dla systemu, czyli tych przedstawianych jako cele ostateczne, wartości im podporządkowanych oraz stojących z nimi w konflikcie.

2. Wartościowanie i wartości w językoznawstwie

Badania nad wartościami i wartościowaniem koncentrujące się na rzeczywistości językowej oraz praktykach komunikacyjnych są prowadzone w ramach różnych nurtów współczesnej lingwistyki: strukturalistyczno-logicznego, kognitywnego, pragmatycznego, a także w ramach analizy dyskursu. Przedmiotem analizy jest przede wszystkim słownictwo, jako podstawowy środek językowy służący wyrażaniu wartości, choć element wartościujący może być zawarty w jednostce mniejszej niż wyraz, a także w grupie wyrazów, w całym zdaniu lub może wynikać z ogólnego sensu tekstu. Studia nad wartościowaniem mogą być ukierunkowane na właściwości systemu językowego i wtedy koncentrują się przede wszystkim na słownictwie lub mogą dążyć do wykrywania w mniejszym stopniu skonwencjonalizowanych i mniej regularnych tekstowych mechanizmów wartościujących.

Leksyka wyspecjalizowana w przekazywaniu wartościowań to przede wszystkim przymiotniki, przysłówki i rzeczowniki. Niewiele jest leksemów, których znaczenie ogranicza się do wartościowania, do wyrażenia stosunku oceniającego wobec czegoś. Należą do nich przymiotniki *dobry* i *zły*, uważane za podstawowe wyrazy o znaczeniu wartościującym, oraz wyrazy ekspresywne, popierające ocenę emocjami, ale pozbawione elementów deskryptywnych, np. *wspaniały*, *fantastyczny*, *cudowny*, *świetny*, *okropny*, *wstrętny*, *ohydny*. Znacznie liczniejsza jest grupa leksemów zawierająca pojęcie tego, co jest w jakimś sensie dobre lub złe, jako element treści. To grupa otwarta, a włączenie do niej poszczególnych wyrazów zależy od rozumienia pojęć *dobry* i *wartość*. Do wartościujących pozytywnie można zaliczyć środki leksykalne, które charakteryzują coś jako korzyść (*użyteczny*, *pożytek*, *przydatny*), obiekt potrzeby lub pragnienia (*nieodzowny*, *atrakcyjny*, *pożądany*, *wymarzony*), cel działania, ideał czy normę postępowania (*śluszy*, *prawidłowy*, *uczciwy*, *szanowany*, *godny*). Mogą to być także nazwy dóbr materialnych i duchowych ważnych i pożądanych w pewnej kulturze (*ognisko domowe*, *sukces*, *honor*), nazwy wartości etycznych (*dobro*, *piękno*, *prawda*) lub osób posiadających cechy uważane za cnoty (*bohater*, *znawca*, *mistrz*). Ponieważ wartościowanie ma związek z interpretacją rzeczywistości i wybieraniem z niej tego, co istotne lub wyróżniające się, za wartościujące można uznać takie wyrazy jak: *ważny*, *cenny*, *nieoceniony* czy *wybitny*, *niepowtarzalny*, *wyjątkowy*, *niezwykły*.

Analizy językowe zazwyczaj koncentrują się na wartościowaniu pozytywnym [zob. PUZYNINA 1992, АРЬТЮХОВА 1988, БОЛЬФ 2002], natomiast materiał leksykalny jest bogatszy w dziedzinie określania stanów negatywnych; uwaga ta dotyczy zwłaszcza leksyki ekspresywnej i frazeologii [zob. np. CZECHOWSKI 2000; DOBRZYŃSKA 1995; KOCHAN 1994; KOŁODZIEJEK 1994; LIBURA 2003; MASŁOWSKA 1991; PAJDZIŃSKA 1991; PISARKOWA 1994; SUSKA 2003].

Trudniejsze do uchwycenia w ramach semantyki jest wartościowanie w znaczeniach czasowników. Ujawnia się ono przede wszystkim w analizie pragmatycznej. Jako wartościujące można rozpatrywać czasowniki, przy użyciu których budujemy wypowiedzi o funkcji ekspresywnej – dajemy wyraz swoim sądom, odczuciom i woli, jak: *podoba (mi) się*, *cieszy (mnie)*, *pochwalam*, *szanuję*, *cenię*, *gardzę*. Odnalezieniu sensów wartościujących sprzyja analiza aktów mowy. Akty prośby, groźby, ostrzeżenia, rady, a także przeprosiny, podziękowania, pochwały czy nagany odwołują się do norm i ideałów, wskazują na cele i korzyści. Przekłada się to na znaczenie czasowników performatywnych, którym zostają przypisane pewne oceny – np. to, czym grozimy, rozpatrujemy jako złe, a to, za co dziękujemy, uważamy za dobre.

Niekiedy trudno rozstrzygnąć, czy w przypadku konkretnej jednostki leksykalnej wartościowanie jest elementem znaczenia leksykalnego czy wynika jedynie z pragmatyki wypowiedzi lub też z językowego obrazu świata albo z pozajęzykowej wiedzy o świecie. Konotacje wartościujące mogą być bardziej lub mniej ustabilizowane i są ściśle powiązane ze światopoglądem mówiącego – ważnym kulturowo pojęciem w zależności od wyznawanego światopoglądu można przypisywać różny znak oceny (np. *bogactwo*, *religia*). Dlatego dla badań nad wartościowaniem charakterystyczne jest łączenie analizy semantycznej z pragmatyczną oraz wiązanie wiedzy o języku z wiedzą o świecie. Kulturotwórcza rola języka, polegająca na gromadzeniu i przechowywaniu wiedzy i doświadczeń człowieka, jest ściśle powiązana ze światem wartości, który poprzez język zostaje utrwalony w tekstach lub zapisany w pamięci zbiorowej. Kulturowo-społeczny aspekt wartościowania każe językoznawcy mieć w polu widzenia dorobek innych nauk humanistycznych i społecznych, takich jak antropologia kultury, filozofia, psychologia i socjologia. Refleksja nad wartościami w języku przybiera w ten sposób interdyscyplinarny czy też ogólnofilologiczny charakter.

Interdyscyplinarności sprzyja również konieczność opisu sensów wynikających z całego tekstu, a nie znaczeń pojedynczych jednostek językowych. Oczywisty fakt, że te same zjawiska mogą być różnie przedstawiane w zależności od światopoglądu i intencji nadawcy, łatwo wymyka się analizie stricte językoznawczej, ponieważ teksty, w przeciwieństwie do słów i struktur językowych, tworzymy, a nie wybieramy ze stałego repertuaru. Na pomoc przychodzi retoryka, która ma długą tradycję studiów nad tym, jak użytkownicy języka posługują się nim w określonych sytuacjach, aby osiągnąć zamierzony cel. Trop i figury retoryczne są ważnym środkiem wartościowania i wygodnym narzędziem do systematyzacji wiedzy o tekstowych sposobach wyrażania wartości, które są mniej regularne, mniej skonwencjonalizowane niż formy językowe. Prócz retoryki korzysta z nich także krytyka literacka, w celu opisu utworów poetyckich, czyli tekstów wyróżniających się wyjątkową, czasem niepowtarzalną formą. Ponieważ utwory te z założenia mają kreacyjny charakter, użyte w nich tropy rozpatruje się przede wszystkim jako wyraz myśli autorskiej, która jest indywidualną interpretacją rzeczywistości. Mimo odmienności metodologii nauka o literaturze może być cennym źródłem inspiracji dla refleksji lingwistycznej nad wartościowaniem w tekście, ponieważ wartości i wartościowanie są jej nieodłącznym elementem jako przedmiot analizy i jako wynik interpretacji tekstu literackiego [zob. GŁOWIŃSKI 1986].

W językoznawstwie polskim okresem szczególnego zainteresowania tematyką wartości są lata 90. XX wieku. Przemiany polityczno-ekonomiczne tego czasu pociągnęły za

sobą zmiany rzeczywistości społecznej i języka dyskursu publicznego, przez co szczególnie aktualne stały się problemy wolności i kultury słowa. Do ważnych ośrodków naukowych podejmujących tematykę wartości w badaniach lingwistycznych należy zaliczyć Uniwersytet Wrocławski wydający serię lingwistyczną *Język a Kultura* oraz Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, gdzie pod kierunkiem Jerzego Bartmińskiego prowadzone są między innymi badania nad stereotypami językowymi i symbolami kolektywnymi. Dorobek obu ośrodków wpisuje się w nurt antropologiczno-kulturoznawczych studiów nad językiem – przedstawia język jako źródło wiedzy o systemie wartości oraz o wzorach kulturowych i zawiera bogate analizy semantyczne nazw wartości oraz wartościowania ukrytego w metaforach językowych i we frazeologii [zob. ABRAMOWICZ; BARTMIŃSKI I BIELIŃSKA-GARDZIEL (RED.) 2012; ANUSIEWICZ 1991; BARTMIŃSKI, BIELIŃSKA-GARDZIEL I NIEBRZEGOWSKA-BARTMIŃSKA (RED.) 2014; BARTMIŃSKI (RED.) 2006; BARTMIŃSKI (RED.) 2003; BARTMIŃSKI I MAZURKIEWICZ-BRZOZOWSKA (RED.) 1993]. Rys historyczny polskich badań nad wartościami oraz przegląd literatury z ostatnich dziesięcioleci XX wieku przedstawia Bartmiński w zbiorze *Język w kręgu wartości* [BARTMIŃSKI 2003: 9–10].

Lata 90. i XXI wiek obfitują w studia językoznawcze nad różnymi dyskursami, wśród których szczególne miejsce zajmuje dyskurs medialny rozumiany jako

przekazywanie idei i oddziaływanie na ludzi za pomocą języka, mocno uwarunkowane usytuowaniem społecznym nadawców i odbiorców, celami i potrzebami, stanem wiedzy, zestawem i hierarchią wartości, a także społecznym kontekstem komunikowania oraz swoistością komunikacji za pośrednictwem mediów masowych [LISOWSKA-MAGDZIARZ 2006: 9].

Zainteresowanie dyskursem medialnym wynika z ekspansji audiowizualnych mediów masowych, ale swoje korzenie ma w analizach prasy. W polskim językoznawstwie zapoczątkował je wieloletni dyrektor Ośrodka Badań Prasoznawczych w Krakowie, Walery Pisarek [PISAREK 1972; PISAREK 1983; PISAREK 2002]. Kreowany przez media obraz świata jest rozpatrywany jako odzwierciedlenie oraz źródło zmian kulturowo-społecznych. U podstaw tych zmian leżą przewartościowania w zakresie stylu życia, celów życiowych, tożsamości. Dlatego badanie retoryki środków masowego przekazu zmierzające do odsłonięcia warstwy ideologicznej komunikatów medialnych ściśle wiąże się z problemem wartości i wartościowania w języku i wypowiedzi.

Jedną z wyróżniających komunikaty medialne cech pragmatycznych jest perswazyjność. Nakłanianie do przyjęcia określonych postaw lub podjęcia działań zakłada ocenę pewnych zjawisk jako ważnych, dobrych lub pożytecznych, a innych jako nieważnych, złych czy bezużytecznych. Jeżeli taka ocena ma ukryty charakter, może wiązać się

z manipulacją, czyli wpływaniem na stan mentalny odbiorcy bez jego świadomego udziału. Problem manipulacji zwraca szczególną uwagę językoznawców ze względów moralnych. Jako potencjalnie wartościujące traktowane są wszystkie te jednostki leksykalne, które można by w tekście zamienić na bardziej neutralne o zbliżonym znaczeniu.

Ważnymi kryteriami opisu tekstowych strategii wartościowania są eksplicytność/implicitność, obiektywizacja/subiektywizacja, racjonalność/emocjonalność, stopień kategoryczności, pluralizm. Jako obiekt badań chętnie wybierane są teksty reklamowe i polityczne, które charakteryzują się silnym zideologizowaniem, kreowaniem (znieskształcaniem) obrazu rzeczywistości w celach propagandowych lub komercyjnych, a przy tym nie zawsze działają w sposób jawny czy bezpośredni. Temat wartościowania podejmowany jest przy okazji opisu strategii konwersacyjnych (np. problem autoprezentacji, dyskredytacji przeciwnika), etykiety językowej (wyrażanie dystansu, poufałości, szacunku, lekceważenia), w związku z problemami potoczności i wulgaryzacji języka mediów, a także w ramach charakterystyki strukturalnej i stylistycznej określonych typów tekstu (np. rola presupozycji, metafor, eufemizmów, wyrażeń ekspresywnych, stałych połączeń wyrazowych). Rzadko jednak wartościowanie staje się w analizie dyskursu zagadnieniem nadrzędnym, raczej pozostaje podporządkowane wymienionym problemom [zob. np. ANUSIEWICZ I SICIŃSKI (RED.) 1994: 49–96, 125–162; BARTMIŃSKI 2005; BARTMIŃSKI (RED.) 2003: 87–143, 189–224; BRALCZYK 2000; BRALCZYK 2001; BUGAJSKI 1991; DĄBROWSKA 1991; KAMIŃSKA-SZMAJ 2001; KAMIŃSKA-SZMAJ 1991; LEWICKI 1995; LEWIŃSKI 2000; MOLEK 2001; OŻÓG 2001: 154–175; PUZYNINA 1997: 169–245; ZGÓŁKA 2000].

Kanoniczną w językoznawstwie polskim monografią poświęconą semantyce wartości jest *Język wartości* Jadwigi Puzyniny [PUZYNINA 1992]. W tej i w innych swoich pracach [PUZYNINA 2003; PUZYNINA 1997; PUZYNINA 1991] autorka formułuje szereg pytań prowadzących do zgłębienia semantyki i zasad użycia wyrazów wartościujących. Wartościowanie rozumie szeroko, jako „uznawanie czegoś za (w jakimś stopniu i pod jakimś względem) dobre lub (w jakimś stopniu i pod jakimś względem) złe”. [PUZYNINA 2003: 27]. Wyrażanie sądu o tym, czy coś jest pod jakimś względem dobre czy złe, może mieć charakter porównawczy (gdy zestawiane są ze sobą dwa obiekty i porównywane według wybranego kryterium) lub może być bezpośrednio niezależne od porównań, kiedy wybrany obiekt oceniany jest bez odniesienia do innych (przyjmuje się, że pośrednio każde wartościowanie ma charakter porównawczy, ponieważ odwołuje się do pewnej normy czy ideału).

Zasadnicze pytania o charakterze stricte semantycznym to: jaki składnik znaczenia wyrazu (podstawowy, jeden z definicyjnych czy konotacyjny) ma charakter wartościujący,

jaką kategorię wartości wyraz reprezentuje, czy jest nacechowany emocjonalnie lub pod względem intensywności. Przy opisie znaczeń jednostek leksykalnych Puzynina posługuje się pojęciem naiwnego obrazu świata i prototypu w rozumieniu Anny Wierzbickiej, odwołuje się do teorii rodziny znaczeń Ludwiga Wittgensteina oraz teorii znaczenia leksykalnego Jurija Apresjana. Jej rozważania koncentrują się na właściwościach systemu językowego, ale obejmują również problemy wypowiedzi. W ramach analizy pragmatycznej wypowiedzi wartościujących Puzynina proponuje odpowiadać na pytania, kto wartościuje, co podlega wartościowaniu (cechy, postawy, zachowania, przedmioty, zwierzęta, ludzie) i dla kogo przedstawia wartość (problem mowy pozornie zależnej, przytaczania i referowania wartościowań), w jakich aktach mowy i modalnościach ujawnia się wartościowanie, a także jaka jest rola implikatur konwersacyjnych i mowy nie wprost (ironii, metafor, porównań, aluzji), czyli ogólniej, jaka jest motywacja kontekstowa konotacji wartościujących. Trzecim obok semantyki i pragmatyki źródłem wiedzy o wartościowaniu jest analiza struktury tekstu: w jakich układach występują elementy wartościujące – jako kolekcje, przeciwstawienia, poprzedniki lub następники okresów warunkowych, przyczyny lub skutki jakichś stanów rzeczy lub zachowań; czy i jak są uzasadniane, zaprzeczane; czy powtarzają się w kolejnych partiach tekstu; czy tekst zawiera elementy metajęzykowe (rozważania dotyczące języka wartości) [PUZYNINA 2003: 31–32]. Te informacje pozwalają określać rolę wartościowania w poszczególnych gatunkach i stylach wypowiedzi.

Puzynina korzysta z dorobku autorek rosyjskich – Niny Arutiunowej [АРУТЮНОВА 1988, por. także АРУТЮНОВА 1999] i w szczególności Jeleny Wolf [ВОЛЬФ 2002]. Rosyjskie językoznawczynie posługują się w swoich pracach terminem *ocenka*, którego definicja zbieżna jest z przyjętym w tej pracy rozumieniem wartościowania, czyli obejmuje ocenę według kryterium dobry/zły:

Оценка [...] применима ко всему, что устремлено к облагороженной модели малого и большого мира, то есть к тому, что человек считает добром. [АРУТЮНОВА 1988: 59]

Оценка как семантическое понятие подразумевает ценностный аспект значения языковых выражений, который может интерпретироваться как „А (субъект оценки) считает, что Б (объект оценки) хорошо/плохо” [ВОЛЬФ 2002: 5–6]¹.

Celem badań Niny Arutiunowej jest dotarcie poprzez język do struktur myślowych, które odbywa się poprzez opis konceptów. Aby określić funkcje poszczególnych struktur

¹ Obszerniej o relacjach między polskimi terminami *ocena* i *wartościowanie* oraz rosyjskim *ocenka*, o ich pojmowaniu w tradycji naukowej zob. PUZYNINA 1992: 17, 84–85; ВОЛЬФ 2002: 5–8.

językowych, autorka ujmuje je w kategorii logiczne. Arutiunowa poświęca wiele uwagi miejscu wartościowań wśród innych predykatów nieprzedmiotowych, przeciwstawia je wydarzeniom (ros. sobytije) i faktom (ros. fakt). Koncentruje się na pragmatyce tekstu, zwracając uwagę na silne uwarunkowanie kontekstualne wartościowań, na ich zależność od nadawcy i odbiorcy wypowiedzi. Nadawca, formułując wartościowanie, może wyrażać swoje poglądy, preferencje czy potrzeby lub odwoływać się do kategorii powinności. To pozwala mówić o wartościowaniach motywowanych pragnieniem, powinnością i potrzebą. Z kolei oddziaływanie wartościowania na odbiorcę może przybierać formę rady, zachęty, ostrzeżenia, pochwały czy dezaprobaty. (O wartościowaniu w ujęciu Arutiunowej zob. także PUZYNINA 2003). Podobne ujmowanie wartościowań w kategorii pragmalingwistyczne w poszukiwaniu zależności między morfologią tekstu a jego funkcją komunikacyjną na polskim gruncie naukowym odnajdziemy w pracach Elżbiety Laskowskiej [LASKOWSKA 1992] i Aleksego Awdiejewa [AWDIEJEW 2004].

Jelena Wolf w monografii *Funkcionalnaja semantika ocenki* (1985) dokonuje charakterystyki elementów obowiązkowych i fakultatywnych obecnych w strukturach wartościujących [БОЛЬФ 2002]. Jej praca syntezuje wiedzę o sposobach wyrażania wartościowania w języku i w wypowiedzi w aspekcie semantycznym i pragmatycznym na materiale języka rosyjskiego i portugalskiego. Wolf, inspirując się pracami Anny Wierzbickiej, proponuje rozpatrywać wartościowanie jako typ ramy modalnej, której specyfika polega na tym, że ocenie podlega element rzeczywistości, a nie sąd o rzeczywistości, jak to ma miejsce w innego rodzaju modalnościach. Specyficzne jest również to, że element wartościujący może odnosić się do konkretnego przedmiotu, o którym mowa, lub do całego sądu (*dobrze, że...*; *dobrze, kiedy...*).

Autorka wyróżnia dwa typy wartościowania – absolutne i porównawcze. Wartościowanie zawsze powiązane jest z porównaniem, jednak w przypadku wartościowań absolutnych porównanie nie ma jawnego charakteru i polega na odwołaniu się do idealnego wyobrażenia o obiekcie oceny, nazywanego stereotypem. W przypadku wartościowania porównawczego, typowo wyrażanego przymiotnikami i przysłówkami w stopniu wyższym, porównanie jest eksplicytne – obiekt wartościowania porównujemy z innym obiektem według wybranego kryterium. Wartościowanie absolutne jest bardziej złożone semantycznie niż porównawcze, ale prostsze formalnie; od form wartościowań absolutnych tworzone są formy porównawcze. Wartościowań porównawczych i absolutnych nie da się ująć łącznie, ponieważ mają różne struktury, co znaczy, że *lepsz*y nie musi oznaczać dobrego, a *gorszy* złego.

Koncentrując się na wartościowaniach absolutnych, Wolf wyodrębnia następujące elementy struktury wartościowania: subiekt i obiekt wartościowania związane ze sobą przez predykat wartościujący (wyrażony przymiotnikiem, przysłówkiem, czasownikiem lub całym zdaniem), aspekt wartościowania, sam element oceniający, stereotyp i skala. Elementy te występują w każdym wartościowaniu, choć nie zawsze i nie wszystkie eksplicytnie. Implicytny charakter ze swej natury mają: aspekt oceny, stereotyp i skala. Dwa ostatnie są punktami odniesienia umożliwiającymi odbiorcy zrozumienie wartościowania. Na stereotyp składają się cechy obiektu i jego miejsce w obrazie świata wartości. Skala, uwzględniająca cechy obiektu oraz stosunek osoby oceniającej, pozwala uszeregować obiekty według jakości pewnej cechy wpisanej w stereotyp (np. wyrażenia *dobry malarz* i *świetny malarz* będą się znajdowały w różnych miejscach skali). Jest ona niedyskretna – nie da się określić liczby znajdujących się na niej elementów ani zmierzyć odległości, np. pomiędzy *dobry* a *bardzo dobry*. Struktura wartościowania prócz elementów obowiązkowych może zawierać również składniki fakultatywne, np. motywację (uzasadnienie) czy intensyfikację. Samo wartościowanie, w przeciwieństwie do identyfikacji, nie ma na celu precyzyjnego ulokowania obiektu wraz z jego cechami w obrazie świata, a jedynie wskazanie miejsca obiektu na skali oceny czy też określenie jego zgodności ze stereotypem.

Językoznawczynie wyodrębnia pięć cech predykatów wartościujących. Pierwsza to emotywność (*эмотивность, оценочность*), czyli stosunek wartościujący podmiotu do obiektu, właściwy wszystkim predykatom wartościującym. Druga cecha to emocjonalność lub racjonalność (*оценка эмоциональная и рациональная*), która mówi o tym, czy wartościowanie opiera się na odczuciach czy na sądach. Kolejna to ekspresywność (*экспрессивность*), rozumiana jako cecha całej wypowiedzi wartościującej i wyrażająca się w strukturze intonacyjnej (w zapisie graficznym oznaczana jest zdaniem wykrzyknikowym). Najczęściej dotyczy ona wartościowań o charakterze emocjonalnym i służy zwiększeniu wpływu na odbiorcę. W teorii aktów mowy jest ona cechą pozwalającą rozpoznać te akty mowy, w których wartościowanie jest podstawową siłą illokucyjną (np. pochwały, oskarżenia). Czwartą cechą jest afektywność (*аффективность*), świadcząca o zaangażowaniu podmiotu dokonującego wartościowania. Wyrażeń afektywnych (np. *ohydny, odrażający, wstrętny*) nie da się uszeregować na skali, ponieważ wszystkie wskazują na jej skrajny punkt. Z tego względu afektywność związana jest z ostatnią cechą – intensyfikacją (*интенсификация*), która przesuwaa wartościowanie w kierunku końca skali.

Zarówno językoznawcy polscy jak i rosyjscy ujmują problemy wartościowania antropocentrycznie, a także wiążą świat wartości z kulturą i wiedzą człowieka o świecie.

Ważną inspiracją dla jednych i drugich są studia semantyczne Anny Wierzbickiej, odsłaniające osobliwości językowego postrzegania świata w kontekście różnic kulturowych. Jednym z zadań, które Wierzbicka realizuje w swych studiach nad językiem, jest wyodrębnianie pojęć w sposób szczególnie wyraźny kształtujących myślenie u przedstawicieli wybranej kultury, a więc dających wiedzę o systemie wartości obowiązującym w tej kulturze. Pojęcia te wyrażane są przez charakterystyczne słowa, które autorka nazywa „słowami kluczami” [WIERZBICKA 2007].

Takie ujmowanie wartości w języku bliskie jest antropologicznemu podejściu do ocen moralnych. Maria Ossowska zwraca uwagę na fakt, że oceny moralne są mocno zrośnięte z tym, co jest ogólnie cenione w danej społeczności. Stanowi to zasadniczą trudność przy wyodrębnianiu systemu moralnego spośród całego systemu społecznego. [OSSOWSKA 2005: 180] Takie samo założenie przyjmuje Jerzy Bartmiński, pisząc o konieczności szerokiego rozumienia pojęcia wartości w badaniach językoznawczych:

Mówiąc o wartościach, mam na myśli to, co w świetle języka i kultury ludzie przyjmują za cenne, nie wchodząc w szczegółowe typologie wartości, w rozróżnienie wartości absolutnych i subiektywnych, deklarowanych czy rzeczywiście praktykowanych. Chodzi mi więc o cechy rzeczy, ale też o same rzeczy – w tym też byty pojęciowe, postawy, stany i sytuacje, zachowania, funkcjonujące jako „przewodnie idee” będące przedmiotem dążeń, chęci posiadania, motywujące postawy i zachowania ludzi, także inspirujące ich do działania. Rozumiem więc tu wartości w zgodzie z filozofią potoczną. [BARTMIŃSKI 2003: 62].

Myślenie potoczne, od którego wychodzi Bartmiński, określając pojęcie wartości, charakteryzuje się tym, że ujmuje elementy rzeczywistości w relacji do człowieka, jego potrzeb i działań. Wyodrębnia te zjawiska, które determinują ludzkie działania i daje receptę, jak zachować się w określonej sytuacji, aby osiągnąć zamierzony cel [ANUSIEWICZ 1992, MAĆKIEWICZ 1999: 194]. Ta właściwość myślenia potocznego ma swoje odzwierciedlenie w języku potocznym i sprawia, że język ten jest szczególnie bogaty w wartościowanie. Jak pisze Michał Głowiński: *Ciążenie wartości w języku potocznym jest tak wielkie, że wartościujemy już tylko na mocy faktu, że z niego korzystamy* [GŁOWIŃSKI 1986: 181]. Ponieważ język potoczny nieustannie podsuwa czy nawet narzuca wartości, to szczególnych wysiłków wymaga mówienie w sposób niewartościujący.

Potoczne myślenie i mówienie o wartościach jest nieprecyzyjne i w wielu wypadkach tautologiczne, co komplikuje uzgodnienie przedmiotu analizy. Podstawowe wyrazy wartościujące są trudne do zdefiniowania. Jadwiga Puzynina zauważa, że: „ludzie pytani o definicję przymiotnika *dobry*, rzeczownika *wartość*, czasownika *powinien* określają jedne z tych wyrazów przez drugie, bardzo szybko powodując powstawanie błędnych kół”

[PUZYNINA 1992: 51]. Najogólniejszym, czyli zawierającym najmniej elementów deskryptywnych, predykatem wartościującym jest przymiotnik *dobry*. Ma on najszerzą łączliwość i nie jest nacechowany emocjonalnie [zob. GRZEGORCZYKOWA 2003: 262]. Jego znaczenie jest punktem wyjścia dla rozważań o wartościowaniu. Czasem jest traktowany jako indefinibilium [np. LASKOWSKA 1992], częściej jednak jest eksplikowany, przy czym językoznawcy opowiadają się za bardzo ogólnym jego rozumieniem. Znaczenie przymiotnika *dobry* jest wyjaśniane przez odniesienie do pojęć normy i stereotypu (jako wyidealizowanego modelu poznawczego), a także woluntatywności. [GRZEGORCZYKOWA 2003; KRZESZOWSKI 1999; PUZYNINA 1992; por. АРҮТЮНОВА 1988; БОЛЬФ 2002]. *Dobry* to zgodny z wyidealizowanym modelem poznawczym danego pojęcia (posiadający odpowiednie cechy denotacyjne i konotacyjne) lub, innymi słowy, odpowiadający naszym oczekiwaniom. Puzynina w ślad za Wierzbicką oraz w odniesieniu do tradycji filozoficznych definiuje *dobry* jako „taki x, jaki nadawca chce, żeby on (pod jakimś względem) był” [PUZYNINA 2003: 29, por. także PUZYNINA 1992: 53]. Czasownik *chcieć* może przy tym nazywać indywidualne akty woli, rozumu lub uczuć albo też mówić o preferencjach całej społeczności, o normach kulturowych. Może oznaczać zarówno pragnienie jak i powinność. Renata Grzegorczykowa wyróżnia dwa znaczenia przymiotnika *dobry* wyraźnie zaznaczające się we współczesnej polszczyźnie. Pierwsze z nich, czysto aksjologiczne, łączy wymienione dotąd elementy semantyczne – *dobry* to właściwy, taki, jaki chcemy, żeby był. Etymologicznie jest to znaczenie pierwotne. Drugie ma charakter moralno-psychologiczny, opisuje pewną cechę psychiczną człowieka, określaną jako dobroć. [GRZEGORCZYKOWA 2003: 261–272] Puzynina z kolei traktuje znaczenie moralne wyrazu *dobry* jako jedno ze znaczeń kontekstowych obok znaczenia instrumentalnego (*dobry* do czegoś, działający sprawnie, np. *dobra lodówka*), znaczenia umiejętności (*dobrze* wykonujący określoną czynność, np. *dobry stolarz*) oraz znaczenia estetycznego (np. *dobry koncert*). [PUZYNINA 1992: 60–61] Z wyróżniania znaczeń kontekstowych przymiotnika *xopuuuü* (*dobry*) rezygnuje całkowicie Jelena Wolf, ograniczając się do stwierdzenia, że dowiedzieć się, co znaczy *xopuuuü* możemy jedynie, analizując to, co zostało tak określone – ustalając klasę przedmiotów, będących w danym przypadku podstawą porównania, oraz wspólną płaszczyznę, stanowiącą aspekt oceny [БОЛЬФ 2002: 9–12].

W relacji do przymiotnika *dobry* ujmowane są znaczenia wyrazów pokrewnych: *dobrze*, *dobro*, *dobroć*, a także antonimów *zły*, *źle*, *zło*. [zob. GRZEGORCZYKOWA 2003, PUZYNINA 1992: 62–64, por. БОЛЬФ 2002: 19–21]. Rzeczownikiem *dobro* możemy nazywać wszystko to, co pożądané lub używać go w odniesieniu do dobra moralnego. Tylko w drugim

przypadku jego przeciwieństwem będzie *zło*. Nie ma ono bowiem znaczeń skonkretyzowanych, nie bywa nazwą przedmiotu (w związku z czym nie występuje w liczbie mnogiej); nazywa jedynie to, co jest negatywne pod względem moralnym. Na różnicę w zakresach użycia wyrazów *dobry* i *zły* wskazują przypadki, w których przeciwieństwem wyrazu *dobry* nie jest *zły*, lecz *niedobry* (np. *niedobre ciastka*). Są to przykłady braku symetrii między oceną dodatnią i ujemną w języku naturalnym. Innym aspektem asymetrii wartościowań jest przesunięcie skali wartościowania w stronę oceny dodatniej, co oznacza, że norma może być wyrażona wyrazem *dobry*, natomiast wyraz *średni* ciąży ku ocenie negatywnej.

Asymetria wartościowania w języku naturalnym odróżnia je od wartościowania naukowego i ma kilka wymiarów: wymienione już przesunięcie skali w stronę dodatnią, większa liczba i różnorodność semantyczna wartościowań negatywnych niż pozytywnych oraz dla wyrażen afektywnych (takich jak *cudowny*, *ohydny*) brak stałych par antonimicznych i niepodleganie negacji. Wartościowanie językowe od naukowego odróżnia także brak jednoznaczności i precyzji. Te same wyrażenia mogą w różnych kontekstach nazywać odmienne wartości (por. wieloznaczność wyrazu *dobry*). W przypadku wyrazów niezawierających elementów deskryptywnych, wyrażających jedynie stosunek podmiotu oceniającego, bez znajomości kontekstu czasem trudno ustalić, jaka cecha obiektu podlega wartościowaniu (np. *dobra zabawa*), a w przypadku wyrazów wartościujących konotacyjnie od kontekstu zależy znak oceny, a także to, czy znaczenie wartościujące zostanie zaktualizowane, czy wyraz będzie pełnił jedynie funkcję denotacyjną (np. *kariera*, *wojna*, *antyklerykalizm*, *kosmopolityczny*). Wyrażenia wartościujące mogą podkreślać obiektywny lub subiektywny aspekt oceny, jej racjonalność lub emocjonalność. Zweryfikować je można jedynie w odniesieniu do świata conceptualnego, a nie w odniesieniu do realnej rzeczywistości. Świat ten jest niedostępny zmysłom, a ponadto ma intersubiektywny charakter, a więc, mimo że jest ponadjednostkowy, dopuszcza indywidualne różnice w interpretacji. Dlatego trudno go zweryfikować, kiedy staje się przedmiotem analizy.

Wartościowania językowe nie tworzą jednego, spójnego systemu i z pewnym trudem poddają się naukowym typologiom dzielącym wartości na kategorie. Lingwistyczne propozycje podziału wartościowań językowych na typy według kategorii reprezentowanych wartości opierają się przede wszystkim na teoriach filozoficznych [zob. np. PUZYNNINA 1992: 29; АРЬТЮХОВА 1988: 9–60]. Podstawą tego rodzaju kategoryzacji jest wyróżnienie aspektu wartościowania, który następnie zostaje przyporządkowany do pojęcia nadrzędnego, takiego jak na przykład prawda, piękno, dobro, życie, które to reprezentuje określony typ wartości:

poznawcze, estetyczne, moralne, witalne. Wachlarz pojęć nadrzędnych i, co za tym idzie, typów wartości, jest indywidualną propozycją badacza, będącą kompromisem pomiędzy naukową precyzją i żywiołem języka. Typologie tego rodzaju dążą do ukazania relacji pomiędzy wartościami, należącymi do świata pojęć, a nazwami, będącymi częścią materii języka. Przy tym właściwości materii językowej grają pierwszorzędą rolę; powszechne jest założenie, aby „w wyborze rozwiązań kierować się tu nie własnymi założeniami filozoficznymi, lecz sugestiami, które narzuca materiał językowy” [WIERZBICKA 1969, cyt. za ZARON 1985: 10], bowiem nie należy „narzucać językowi ogólnemu pojęć, które nie są dla niego charakterystyczne i które – co najważniejsze i decydujące – nie są żadnymi czynnikami działającymi w procesie komunikacji językowej” [Lew Szczerba, cyt. za APRESJAN 1980: 80].

Z zaprezentowanego przeglądu badań językoznawczych nad wartościowaniem wynika, że opisane w poprzednim rozdziale pojęcia używane w socjologii do charakterystyki wartości (np. pragnienie, powinność, potrzeba, norma, cel, pożytek) są obecne także w analizach językowych. Leksykę odnoszącą się do tych pojęć uznaje się za wartościującą. Decyzja o tym, które pojęcia związane są z wartościowaniem, zależy od rozumienia istoty wartości, jednak przeważa rozumienie szerokie, bliskie myśleniu potocznemu, dopuszczające nieprecyzyjność oraz tautologiczność wyrażen wartościujących. Badania językoznawcze uwzględniają także subiektywność wartościowania – pośród pytań badawczych sformułowanych przez Jadwigę Puzyninę znajdują się pytania o to, kto dokonuje wartościowanie i dla kogo coś przedstawia wartość.

3. Wartościowanie i wartości w językowym obrazie świata (kategoryzacja, stereotyp, konotacje)

Relacje pomiędzy materią języka a wiedzą o świecie (w tym również o wartościach) pomaga scharakteryzować narzędzie wypracowane przez językoznawstwo kognitywne – językowy obraz świata, który można określić krótko jako językową interpretację rzeczywistości zawartą w gramatyce i słowniku [BARTMIŃSKI 1999: 10].

Obraz świata, to pewien model poznawczy, w który układa się ludzka wiedza: Obraz świata to – w aspekcie genetycznym – odbicie doświadczenia poznawczego jakiejś społeczności, w aspekcie pragmatycznym – takie modelowanie świata, które umożliwia człowiekowi poruszanie się w nim. Obraz świata jawi się jednocześnie jako opis świata dokonywany z pewnego punktu widzenia i jako model świata regulujący ludzkie zachowania [MAĆKIEWICZ 1999: 193–194].

Przytoczona definicja uwzględnia fakt, że wiedza o świecie może mieć dwojaki charakter – opisowy (deskryptywny) i normatywny (aksjologiczny), czyli zawierający wskazówki, co jest dobre i jak należy postępować. Ludzkie doświadczenie kształtujące obraz świata może mieć charakter naukowy lub naiwny (przednaukowy, zdroworozsądkowy, codzienny) [zob. MAĆKIEWICZ 1999a: 52; КОРНИЛОВ 2003]. Oba te źródła wiedzy oddziałują na siebie, a także w różnych proporcjach i relacjach znajdują odzwierciedlenie w języku, czyli współtworzą językowy obraz świata rozumiany jako „zespół sądów mniej lub bardziej utrwalonych w języku, zawartych w znaczeniach wyrazów lub przez te znaczenia implikowanych, który orzeka o cechach i sposobach istnienia świata pozajęzykowego” [BARTMIŃSKI I TOKARSKI 2004: 217]

Wyobrażenia o świecie utrwalone są w gramatyce języka (kategoriach fleksyjnych, słowotwórczych, składniowych, tekstowych), w semantyce wyrazów i jednostek wielowyrazowych, a także w gatunkach i konwencjach tekstowych. Mówią o nich również zachowania przypisane określonym formom komunikacji językowej. [BARTMIŃSKI 2003: 63] Szczególną wagę przypisuje się tym kategoriom, którym odpowiada osobny wyraz. Przy rekonstrukcji językowego obrazu świata wykorzystuje się wiedzę o etymologii wyrazów, o ich formie wewnętrznej, strukturze znaczeniowej i derywacji ze szczególnym uwzględnieniem znaczeń przenośnych, frazeologii, powtarzających się połączeń leksykalnych, w tym przeciwstawień. [MAĆKIEWICZ 1999: 199]

Ważne jest odróżnienie conceptualnego i językowego obrazu świata. Pierwszy jest bogatszy i szybciej podlega zmianom, drugi – ewoluje wolno i przechowuje wyobrażenia odpowiadające różnym etapom ludzkiego doświadczenia [MAĆKIEWICZ 1999: 196]. Językowy obraz świata nie zawsze odpowiada naszemu wyobrażeniu o tym, jak powinien być interpretowany określony fragment rzeczywistości, ale możemy świadomie odkrywać i próbować zmieniać ideologię podsuwaną przez język, tworząc teksty przeciwstawiające się schematom, kreujące nowe ramy conceptualne ważnych społecznie pojęć (np. w celu zapobiegania dyskryminacji, obrony praw człowieka). Programowo zajmują się tym wybrane instytucje i organizacje społeczne (analizy językoznawcze funkcjonowania ważnych społecznie pojęć takich jak demokracja, tolerancja, prawda, naród, godność, sumienie zob. np. BARTMIŃSKI (RED.) 2003: 261–359; GRZEGORCZYKOWA 2012a: 66–106; PUZYNIŃA 1997: 301–410). Przy codziennym użytkowaniu języka w niewielkiej mierze zdajemy sobie sprawę z zawartej w nim ideologii, z tego że język kieruje naszą uwagę na pewne strony

rzeczywistości, przyzwyczajają nas do dostrzegania ich i przypisywania im określonej oceny. Jak pisze Jerzy Bartmiński:

Wyzwolenie się z „niewoli słów”, przewyciężenie iluzji, sugestii, fałszywych wartościowań narzuconych nam przez struktury języka i dotarcie do „nagiej” prawdy o świecie – nie jest zapewne możliwe do końca. Język bowiem ze swej natury upraszcza, interpretuje i wartościuje. Tkwimy w nim zbyt głęboko, by móc naprawdę wyjść poza niego. Jednak uświadomienie sobie tego uzależnienia i określenie istoty oraz głębokości naszych uwikłań jest wezwaniem, przed którym badacze języka, humaniści, nie mogą się cofnąć. [BARTMIŃSKI 1999: 8]

Uproszczenie i interpretacja, które są wpisane w naturę języka, sprawiają, że językowy model rzeczywistości jest wyidealizowany, a także upodmiotowiony, czyli do pewnego stopnia subiektywny. U podstaw językowego obrazu świata leży kategoryzacja, czyli mentalne porządkowanie ludzkich doświadczeń w wykreowany system klas lub typów, w celu dopasowania rzeczywistości do możliwości poznawczych człowieka. O zaistnieniu określonej kategorii decydują zainteresowania, potrzeby i system wartości użytkowników języka; w odniesieniu do nich odnajdywane są podobieństwa między elementami rzeczywistości. Na kategoryzację składa się kilka procesów – wyodrębnienie obiektów istotnych, ich opis polegający na podaniu cech, uporządkowanie wyodrębnionych obiektów w hierarchiczną strukturę i przypisanie im oceny [MAĆKIEWICZ 1999a]. Odbicie tych procesów w strukturach językowych jest skomplikowane, a jednym z ważnych zagadnień podejmowanych przez językoznawców jest ustalenie zakresu, w jakim kategoryzacją sterują wartości. Według stanowisk umiarkowanych [GRZEGORCZYKOWA 1996; PUZYNIŃA 1992] wartościowanie jest jednym z aspektów kategoryzacji. Skrajne stanowisko charakterystyczne dla podejścia kognitywistycznego [BARTMIŃSKI 2003; KRZESZOWSKI 1999] mówi, że wartościowanie jest koniecznym i podstawowym aspektem kategoryzacji, że wartości są przypisywane wszelkim obiektom konceptualizacji i to one integrują elementy obrazu świata. Założenie, że na systemie wartości wspiera się cały proces kategoryzacji, prowadzi do wniosku, że wszelką kategoryzację można wywieść z jawnego bądź ukrytego wartościowania.

Pojęciem, które akcentuje subiektywność kategoryzacji i pragmatyczne funkcje znaku, czyli ujmuje treść znaczeniową wyrazu w relacji do podmiotu mówiącego (jego punktu widzenia, wyznawanego przezeń systemu wartości) jest stereotyp [BARTMIŃSKI I PANASIUK 1993]. Termin ten językoznawstwo zapożyczyło z socjologii, w której oznacza on społecznie utrwalone wyobrażenia i przekonania kojarzone z określonymi zjawiskami i jest traktowany jako struktura poznawcza ekonomizująca wysiłek poznawczy człowieka oraz przystosowująca jednostkę do otoczenia społecznego. Na gruncie semantyki stereotyp rozumiany jest jako potoczna charakterystyka obiektów utrwalona w nazywających je

słowach, czyli, podobnie jak w socjologii, jest to konstrukcja myślowa dająca konwencjonalne i uproszczone wyobrażenie o czymś, tyle że przedmiotem zainteresowania lingwistów są te stereotypowe charakterystyki przedmiotów, które są dostępne poprzez znaczenia słów. W obu naukach stereotyp traktowany jest jako konieczny element wspólnego języka i kultury i jako zjawisko samo w sobie nie jest wartościowany negatywnie.

Potocznie stereotyp zazwyczaj przedstawiany jest jako zjawisko szkodliwe, fałszujące obraz rzeczywistości. Dzieje się tak dlatego, że składnik emocjonalny dominuje w nim nad składnikiem intelektualnym, a społeczna funkcja integracyjna i obronna jest istotniejsza od funkcji poznawczej. Z tego powodu jest on odporny na zmiany pod wpływem doświadczenia lub wiedzy naukowej – jeżeli jakieś zjawisko nie odpowiada stereotypowej charakterystyce, łatwo uznać je za nietypowe, nienormalne lub nieprawdziwe i w ten sposób nie kwestionować słuszności stereotypu, którego istotną cechą jest nieprecyzyjna subiektywna generalizacja, czyli „nieuprawnione logicznie przypisywanie jakiejś właściwości wszystkim obiektom gatunku określanego za pomocą danej nazwy”; stereotyp jest „interpretacją i projekcją, a nie odbiciem rzeczywistości, zawiera zarówno treści opisowe, jak afektywne i aksjologiczne: system wartości, norm i ocen, wzorów osobowych i wzorów bycia” [BARTMIŃSKI I PANASIUK 1993: 365-369].

Stereotyp językowy mówi o tym, jakie coś jest, może lub powinno być, ale przeważnie nie wskazuje na cechy istotne (czyli przysługujące wszystkim przedstawicielom określonej klasy obiektów), lecz na cechy typowe, czyli przysługujące obiektom w potocznym wyobrażeniu uznanym za normalne, zwyczajne. Zespoły tych cech są zorganizowane w struktury i tworzą obrazy będące częścią językowego obrazu świata. Ponieważ stereotyp językowy kryje się za nazwą przedmiotu, różne nazwy tego samego przedmiotu warunkują różne stereotypy (np. *nauczyciel* i *belfer*). Nazwa aktywizuje określony schemat interpretacji rzeczywistości i przypisuje jej wartości. W jednym obrazie świata funkcjonują różne stereotypy, które w zależności od kontekstu mogą przyjmować ewaluację dodatnią lub ujemną.

W niektórych opracowaniach rozumienie pojęcia *stereotyp* zbliża się do *prototypu*, zasadniczo jednak odróżnia się je i częściowo sobie przeciwstawia [zob. GRZEGORCZYKOWA 2012; BARTMIŃSKI I PANASIUK 1993: 367; CHLEBDA 1998, por. także ANUSIEWICZ I BARTMIŃSKI (RED.) 1998]. W odróżnieniu od prototypu, czyli centrum znaczeniowego wyrazu, rozumianego jako zespół cech właściwych najlepszym przedstawicielom określonej kategorii, stereotyp bywa budowany na podstawie peryferyjnej sfery znaczenia aktualizowanej kontekstowo. Mówiąc o znaczeniach stereotypowych, akcentuje się cechy

emocjonalno-wartościujące. Ponieważ dla stereotypu charakterystyczne jest wyzyskiwanie znaczeń naddanych, to przy wąskim, strukturalnym rozumieniu znaczenia wyrazu – jako zespołu wystarczających i koniecznych cech oznaczanego przedmiotu – bywa on traktowany jako nadwyżka znaczeniowa. Przy szerszym rozumieniu znaczenia wyrazu, typowym dla językoznawstwa kognitywnego, część cech wchodzących do stereotypu włącza się w zakres prototypów semantycznych. Opis znaczenia może nawet zostać utożsamiony z opisem stereotypu.

Stereotypy mogą mieć różny stopień utrwalenia, zależą od gatunku wypowiedzi i sytuacji pragmatycznej. O ich istnieniu świadczy powtarzalność charakterystyki przedmiotu w różnych wypowiedziach. Charakterystyka może być zawarta w podstawowym lub przenośnym znaczeniu wyrazu (np. nazwy zwierząt użyte przenośnie w stosunku do ludzi: *świnia, żmija, osioł*), w wewnętrznej formie wyrazu lub w derywatach (*małpować, papugować*). Można wyróżnić całe grupy wyrazów predysponowanych do podobnego rozwoju semantycznego, w tym do wyrażania zbliżonych treściowo wartościowań w znaczeniach przenośnych, na podstawie tego, że pewne powtarzające się w różnych wyrazach elementy znaczenia stają się podstawą znaczeń przenośnych opatrzonych określonym znakiem oceny, np. to, co jasne, czyste, ładne będzie wartościowane dodatnio (*perła, kwiat, aniołek*), a to, co ciemne, brudne lub brzydkie, będzie wartościowane ujemnie (*męty, ściervo, glizda*) [zob. TOKARSKI 1991; TOKARSKI 1999]. Tego rodzaju regularne skojarzenia traktuje się jako stereotypowe. Ujawniają się one również w utartych porównaniach, metaforach, frazeologii, przysłowiach i innych tekstach kliszowanych (np. w folklorze czy w sloganach reklamowych) oraz w regułach konstruowania tekstu spójnego semantycznie. Pośród tych ostatnich szczególne miejsce zajmuje struktura semantyczna zdań złożonych, a zwłaszcza przeciwstawień i zdań opartych na relacji przyczynowo-skutkowej [zob. BARTMIŃSKI I PANASIUK 1993: 373]. Na przykład zdania *Ona świetnie gra w piłkę, chociaż jest dziewczynką* oraz *Ona nie może grać z nami w piłkę, bo jest dziewczynką* odwołują się do stereotypu, że gra w piłkę nie jest zajęciem dla dziewczynek. Bogatym źródłem stereotypów jest styl potoczny i artystyczny – oba są antropocentryczne, to podmiot mówiący ustala w nich normy, porządkuje świat subiektywnie i emocjonalnie. O ile jednak język potoczny przede wszystkim powiela stereotypy, o tyle język artystyczny prowadzi z nimi grę, obnaża je.

Charakterystyki składające się na stereotyp nazywamy konotacjami semantycznymi wyrazów (inaczej: cechami asocjacyjnymi lub potencjalnymi), np. *matka jest kochająca, artysta jest wrażliwy, pies jest wierny*. Są one „odbiciem wyobrażeń kulturowych i tradycji

związanych z danym wyrazem, panującej w danym społeczeństwie praktyki wyzyskiwania odpowiedniej rzeczy i wielu innych czynników pozajęzykowych. Skojarzenia te mogą być bardzo nietypowe, *kapryśne*, i różnią się znacznie dla tożsamyh lub bliskich znaczeniowo wyrazów różnych języków, a nawet wyrazów jednego języka” [APRESJAN 1980: 94, por. MASŁOWSKA 1991, PIĘTKOWA 1991, Zgółka 1998]. Konotacje znajdują się na granicy semantyki i pragmatyki znaku; z jednej strony stanowią podstawę regularnej metaforyzacji, porównań czy słowotwórstwa, z drugiej – aktualizują się kontekstowo i wiążą się z wiedzą pozajęzykową, pomagają opisać stosunek mówiącego lub adresata komunikatu do rzeczywistości opisywanej przez znak. Konotacje wskazują na cechy obiektu, które mówiący uważa za charakterystyczne oraz wyrażają emocjonalny i wartościujący stosunek wobec tych cech. Odnalezienie konotacji w tekście wymaga wnioskowania i interpretacji tekstu jako spójnej semantycznie całości – zdanie w całości deskryptywne dzięki konotacjom może przekazywać wartościujący sens.

Możliwość wartościowania nie wprost poprzez aktualizowanie konotacji jest wyzyskiwana w tekstach perswazyjnych, w szczególności w reklamie i tekstach propagandowych. Tekst perswazyjny jest bowiem bardziej skuteczny, kiedy jest odbierany bezrefleksyjnie, czyli kiedy odbiorca nie zatrzymuje swojej uwagi na tym, że jest do czegoś przekonywany. Ponadto konotacje odwołują się do emocji oraz poczucia wspólnoty z rozmówcą (wynikającej z podzielenia stereotypów), a więc nie prowokują do racjonalnej merytorycznej dyskusji, lecz wykorzystują określone postawy emocjonalne [BRALCZYK 2000].

W niniejszej dysertacji przyjmuję stanowisko, że wartościowanie jest jednym z aspektów kategoryzacji, jeśli bowiem założyć, że leży ono u jej podstaw i integruje elementy obrazu świata, to analizę wartościowania należałoby sprowadzić do rekonstrukcji konceptów. W językowym obrazie świata interesuje mnie przede wszystkim problem kontekstowej aktualizacji konotacji wartościujących. Przyjmuję, że w filmie animowanym znaczenie konotacyjne wyrazu może być aktualizowane zarówno przez kontekst językowy, jak i warstwę wizualną.

4. Wartościowanie i wartości w komunikowaniu masowym

Ważnym obiektem badań nad wartościowaniem są media, które ze względu na swój szeroki zasięg i regularność oddziaływania odgrywają istotną rolę kulturotwórczą we współczesnym świecie. Przenikają one wszystkie sfery życia społecznego, integrują społeczeństwo i przekształcają je. Funkcjonują jako kulturowo-społeczna przestrzeń wymiany informacji, kierują uwagę społeczną, nadają znaczenie faktom, definiują i hierarchizują pojęcia, wprowadzają wzory myślenia. Dzięki temu stabilizują potoczną wiedzę o świecie, rozpowszechniają wspólne idee, normy i wartości, a także stymulują reakcje odbiorców, wpływają na podejmowane przez nich decyzje.

Podstawowe funkcje mediów to informacyjna, rozrywkowa i edukacyjna. Dla współczesnego człowieka media stanowią jedno z głównych źródeł informacji o otaczającej rzeczywistości, a z informacją nierozłącznie związana jest interpretacja. Już sam wybór, które informacje zostaną zakomunikowane, a które nie, zawiera element ideologii, wskazuje na hierarchię wartości. To rodzi pytanie, czyja wersja rzeczywistości społecznej jest przedstawiana i zarazem propagowana w mediach. Odpowiedzi dostarczają ilościowe analizy zawartości mediów oraz jakościowe badania nadawanych treści. Analizy ilościowe dają informacje o tym, co, jak często i w jakich proporcjach jest przedstawiane w mediach oraz jak jest uporządkowane, czyli które treści można uznać za centralne. Analizy jakościowe mówią o tym, z czyjej perspektywy przedstawiane są wydarzenia i jak są osądzone, jakimi skojarzeniami są opatrywane oraz w jakie układają się modele (czasowo-przestrzenne, przyczynowo-skutkowe) [GOBAN-KLAS 2006: 194–195]. Centralnym z perspektywy wartościowania jest pytanie o osąd przedstawianych informacji, a także o punkt widzenia i kontekst, w jakim ukazywane są zdarzenia. Pozostałe z wymienionych zagadnień dopełniają obraz wartości w mediach.

Zagadnieniem wartości w mediach zajmują się przedstawiciele różnych dyscyplin nauk humanistycznych i społecznych, w tym także językoznawcy wychodzący z założenia, że „funkcje mediów odbijają się w języku, jakim te media do nas mówią” [PISAREK 2000: 11]. Wartości i wartościowanie w mediach rozpatrywane są przez lingwistów w ramach szerszego zagadnienia, jakim jest specyfika komunikowania poprzez media oraz wpływ mediów na język i praktyki komunikacyjne.

Komunikowanie specyficzne dla mediów określamy jako komunikowanie masowe. Jest to „przekazywanie za pośrednictwem urządzeń technicznych (kanałów komunikowania masowego) tych samych treści, skierowanych do licznie wielkich, zróżnicowanych

społecznie i anonimowych grup odbiorców; przekazy docierają do nich szybko, mniej więcej w tym samym czasie i na ogół prędko dezaktualizują się” [BANASZKIEWICZ-ZYGMUNT 2000: 96]. Przytoczona definicja opiera się na technicznych aspektach komunikowania masowego, które decydują o masowości produkcji i dystrybucji, a także o niesymetryczności i jednokierunkowości przekazów. Niesymetryczność polega na tym, że przekaz jest nadawany z jednego centrum, od jednego zbiorowego nadawcy (instytucji nadawczej) do wielu odbiorców, którzy nie stanowią ustrukturyzowanej grupy i nie znajdują się w jednym miejscu. Jednokierunkowość oznacza, że odbiorca nie ma możliwości zasygnalizowania nadawcy stosunku do przekazu w chwili jego trwania lub, innymi słowy, reakcja odbiorcy nie ma bezpośredniego wpływu na nadawcę. Wymienione cechy powodują, że nadawca nie jest w stanie przewidzieć nastawień i możliwych reakcji na przekazy wszystkich potencjalnych kategorii odbiorców [FILIPIAK 2004: 31, GOBAN-KLAS 2006, 110–113, TOMASZKIEWICZ 2006: 17]. Przekazy medialne mają otwarty charakter (nie mają ściśle określonego adresata) i są potencjalnie przeznaczone do masowego odbioru, co stanowi o odrębności komunikowania masowego jako typu komunikacji.

W analizach komunikowania masowego należy brać pod uwagę, że media nie są jedynie narzędziem emisji komunikatów. Są instytucjami społecznymi, skupiającymi twórców przekazów oraz środki produkcji i dystrybucji, a także instytucjami ekonomicznymi, realizującymi interesy akcjonariuszy i reklamodawców. Ich celem jest docieranie do szerokiej publiczności oraz kształtowanie jej oczekiwań i przyzwyczajzeń; media nakłaniają odbiorców do przyjęcia pewnej wizji rzeczywistości, pewnych przekonań, postaw i zachowań.

Ponieważ medium wiodącym w społeczeństwie jest telewizja, to ona ma decydujący wpływ na kształt komunikatów masowych, których cechy wspólne to „prymat warstwy wizualnej, skracanie tekstów, hybrydyczność gatunkowa i zacieranie granic między gatunkami fikcyjnymi i niefikcyjnymi, spektakularność i melodramatyzm, personalizacja, przewaga trybu narracyjnego nad analitycznym, brak koncentracji i przerzutność uwagi u odbiorców, wreszcie przemożne podporządkowanie treści wymaganiom reklamodawców” [LISOWSKA-MAGDZIARZ 2008: 21]. Nastawienie na oglądalność skutkuje tym, że komunikaty telewizyjne przybierają proste, schematyczne formy, nie wymagające od odbiorcy wysiłku interpretacyjnego; odrzucają formy nazbyt nowatorskie, sprzeczne z przyzwyczajeniami odbiorców. Posługują się atrakcyjną retoryką: sugerują jednocześnie elitarność i bliskość przedstawianych bohaterów i zdarzeń, używają metaforyki walki i współzawodnictwa, wykorzystują komizm i tragizm, aby uczynić przekaz emocjonalnym, odwołują się do wartości, zwłaszcza tych uznanych za zagrożone, operują stereotypami [PISAREK 2000].

Prostota komunikatów wyraża się również na poziomie języka. We współczesnych mediach dominuje język potoczny – powszedni i powszechny, który reprodukuje potoczną wizję świata: przekazuje elementarną praktyczną wiedzę o świecie opartą na doświadczeniu, utarte opinie, przeświadczenia, społecznie zaakceptowane normy. Potoczne spojrzenie na świat odznacza się antropocentryzmem, wąską perspektywą i jednocześnie skłonnością do uogólnień, niespójnością, fragmentarycznością oraz kategorycznością i emocjonalnością sądów [MASŁOWSKA 1992]. Konstruowanie i odbiór wypowiedzi potocznej opiera się na założeniu o wspólnym horyzoncie wiedzy nadawcy i odbiorcy i polega na współtworzeniu sensów w odwołaniu do sytuacji, w której zanurzeni są uczestnicy komunikacji [WARCHAŁA 2003]. Próba dekontekstualizacji wypowiedzi potocznej ujawnia jej wieloznaczność oraz milcząco przyjęte założenia rozmówców o określonym stanie rzeczy. Wszystko to sprawia, że język potoczny jest królestwem stereotypu. Media wykorzystują i kształtują stereotypy językowe przez utrwalanie lub zmianę tradycyjnych znaczeń wyrazów i zwłaszcza przez nadbudowywanie skojarzeń wartościujących. Kluczowe znaczenie dla tego procesu ma szablonowość wypowiedzi medialnych, na którą składa się używanie wyrazów w stałych kontekstach [PISAREK 2000].

Ponieważ komunikaty medialne pełnią we współczesnej kulturze rolę wzorcotwórczą, ekspansja potoczności w mediach rodzi obawy o prymitywizację myślenia, fałszowanie wizji rzeczywistości i manipulację społeczeństwem. Troskę budzi także kultura słowa oraz stan języka jako wartości kulturowej. Wypowiedzi potoczne charakteryzują się zmniejszoną starannością struktury i słownictwa, spontanicznością, familiarnością, humorem przejawiającym się między innymi w grach językowych, a także obecnością wyrażen ekspresyjnych, frazeologii i metafor. Gorąco dyskutowanym problemem jest agresja językowa: „Dziś media coraz częściej wzmacniają procesy wulgaryzacji, agresywizacji, nonszalancji wypowiedzi we wszystkich dziedzinach komunikowania. Tak w świetle badań i obserwacji przedstawia się rola mediów w języku” [PISAREK 2000, zob. także SATKIEWICZ 2000, MOSIOŁEK-KŁOSIŃSKA 2000].

Media dążą do stworzenia wspólnoty świata i wspólnoty języka nadawcy i odbiorcy, ich celem nie jest dokładny opis rzeczywistości. Motywacje ludzkie są w nich przedstawiane jako bardziej oczywiste, a konflikty i problemy jako wyraźne i jednoznaczne. Uproszczony rozkład wartości umożliwia szybką i łatwą orientację aksjologiczną. Prezentowana rzeczywistość układa się w klarowne stereotypowe schematy, przez co „treść przekazu znajduje poparcie w kulturowo określonych formach interpretacji” [GOBAN-KLAS 2006: 204]. Przedstawianie rzeczywistości przez media ma konwencjonalny charakter, ale zastosowanych

konwencji łatwo nie zauważyć, ponieważ ich istota polega na sugerowaniu, że ich nie ma, że przekaz jest samą, nie poddaną obróbce rzeczywistością. Odbiorca zostaje zwolniony z samodzielnych decyzji interpretacyjnych, co jest pierwszym krokiem do manipulacji. Dlatego rola kulturotwórcza mediów bywa oceniana negatywnie.

Rola mediów w rozpowszechnianiu jednolitych treści i form masowego uczestnictwa w kulturze doprowadziła do powstania pojęcia kultury masowej (schematycznej, prostej, łatwej w odbiorze) przeciwstawianego kulturze elitarnej. Powodem krytyki kultury masowej i uznania jej za kulturę niższą czy też gorszą jest między innymi rozpowszechniany przez nią system wartości, w którym wartości hedonistyczne urastają do wartości naczelných, a wartości wyższe są pomijane lub trywializowane [BRALCZYK I MAJKOWSKA 2000]. Na przykład wartości altruistyczne, takie jak dobro wspólne, zostają przesłonięte przez indywidualny sukces i rywalizację, a wartość wiedzy zostaje sprowadzona do znajomości oferty towarów, usług i technologii. Przewartościowania tego rodzaju są wpisane w postawę konsumpcjonizmu prezentowaną w mediach i krytykowaną przez kulturologów: „Mnogość, szybkość i płytkość – oto trójca święta współczesnych mediów” [FILIPIAK 2004: 10]. Z postawą tą wiąże się obraz łatwego, przyjemnego życia oraz sukcesu (finansowego, zawodowego, osobistego) osiąganego szybko i bez wysiłku. Jest to infantylna wizja świata, w którym liczy się zabawa, a człowiek jest skoncentrowany na własnych potrzebach i podejmuje działania pod wpływem impulsu emocjonalnego, oczekując natychmiastowego efektu; relacje międzyludzkie są nietrwałe i nie towarzyszy im odpowiedzialność za drugą osobę.

Inne zarzuty stawiane mediom i dotyczące niewłaściwego systemu wartości to ukazywanie przemocy i okrucieństwa, koncentrowanie się na wydarzeniach budzących strach i inne negatywne emocje (na wojnach, kataklizmach, chorobach, patologii, ubóstwie), odzieranie ludzkiego życia z intymności, kult ciała i młodości, akcentowanie seksualności i przedstawianie relacji seksualnych w sposób budzący nierealistyczne oczekiwania, utrwalający stereotypy związane z płcią i wywierający presję aktywności seksualnej. Obawy budzi przede wszystkim wpływ wymienionych treści na wychowanie i stan zdrowia młodego pokolenia, które prócz negatywnych wzorców osobowych znajduje w mediach zachętę do niezdrowego trybu życia – palenia papierosów, picia alkoholu i nieprawidłowej, słodkiej i tłustej diety.

Krytyka kultury masowej rozumianej jako zespół treści rozpowszechnianych przez media spowodowała, że samo określenie *kultura masowa* nabrało pejoratywnego zabarwienia. Poza tym założenie, że kultura masowa jest zjawiskiem jednorodnym bywa ograniczające, ponieważ nie przewiduje sytuacji, kiedy dzieła o wybitnym poziomie artystycznym zyskują

powszechny odbiór. Przymiotnik *masowa* zamienia się więc przymiotnikiem *popularna*, aby uniknąć odgórnego waloryzowania zjawisk kultury i podkreślić fakt, że są one różnorodne jakościowo. Przy wyodrębnianiu zjawisk kultury popularnej bierze się pod uwagę raczej powszechny odbiór niż masowe nadawanie. Istotą kultury popularnej jest to, że nie można jej narzucić odgórnie, że o jej kanonie decydują odbiorcy. W próbach wyodrębnienia cech dzieła, które sprzyjają jego popularności wymienia się emocjonalne związanie odbiorcy z komentowanym w utworze problemem, odwoływanie się do podświadomości, nadziei, marzeń, lęków, a także reprodukowanie oraz tworzenie nowych mitów i stereotypów. Kultura popularna bywa też ujmowana nie w kategoriach konkretnych przedmiotów, ale jako zespół „czynności kulturowych, dzięki którym sztuka przenika do obyczaju i warunków codziennego życia”. Tak rozumiana tworzy ona horyzont wspólnej wiedzy i doświadczeń wykorzystywany w codziennych praktykach komunikacyjnych i kulturowych. [FISKE 1997; BRALCZYK 2000; PISAREK 2000; HALAWA 2006, JAKUBOWSKI 2005]

W polu zainteresowań medioznawców oraz językoznawców opisujących język w mediach znajduje się wiele zagadnień bezpośrednio lub pośrednio związanych z wartościami i wartościowaniem. Wydaje się zasadne, aby niniejsza analiza odwoływała się do aktualnych, szeroko omawianych problemów takich jak agresja i wulgaryzacja języka, reprodukcja stereotypów i uproszczony system wartości oraz kreowanie infantylnego obrazu świata zdominowanego przez wartości hedonistyczne. Należy zauważyć, że produkty medialne skierowane do dzieci są w opracowaniach medioznawczych traktowane marginalnie, dlatego można sądzić, że część spostrzeżeń może nie stosować się do filmu animowanego dla dzieci, warto je więc zweryfikować. Z komunikatami medialnymi kierowanymi do dzieci w większym stopniu niż z innymi wiąże się rolę wychowawczą i wzorcotwórczą. Można się spodziewać, że znajdzie to odzwierciedlenie w kształcie i treści wypowiedzi językowych w filmie animowanym. Ciekawym zagadnieniem wydaje się przenikanie filmów animowanych do kultury popularnej, a za jej pośrednictwem do życia codziennego, a także problem podporządkowania kształtu komunikatu wymaganiom medium.

Część 2. Poszukiwanie wartości w filmie animowanym dla dzieci

1. Kontekst historyczny

Rodowód sztuki animacji w potocznej świadomości został zatarty przez pełnometrażowe animowane kino familijne oraz telewizyjne kreskówki dla dzieci. Źródłem potocznych wyobrażeń o filmie animowanym jest przede wszystkim amerykańska animacja komercyjna, ponieważ od początku dysponuje ona najlepszą dystrybucją, a przez to zasięgiem i mocą oddziaływania. Konwencje stworzone przez studio Disneya i wytwórnię Hany-Barbery znalazły licznych naśladowców, kontynuatorów i antagonistów, przyczyniając się do ukształtowania światowego kanonu animacji dziecięcej. Nie należy jednak zapominać, że telewizyjne filmy seryjne dla dzieci są jednym z wielu wcieleń filmu animowanego, które ukształtowało się w połowie dwudziestego wieku przede wszystkim dzięki stałemu miejscu w programie telewizyjnym.

Na przestrzeni dziejów prócz medium i możliwości technologicznych o kształcie i funkcjach animacji decydowała przede wszystkim aktualna sytuacja społeczna oraz przyzwyczajenia i potrzeby publiczności. Odpowiadając na te ostatnie, animacja u swego zarania pełniła funkcję karnawałową, ludyczną, pozwalała dać upust emocjom i pragnieniom, więc świetnie sprawdziła się jako rozrywka dla mas, a także wywarła wpływ na kształtowanie się społeczeństwa konsumpcyjnego. Godziła potrzeby różnych grup społecznych, niekiedy kosztem infantylizacji odbiorcy, bazowała na dobrze znanych motywach i schematach zaczerpniętych z innych sztuk i form rozrywki, zgrabnie kompilując na przykład motywy baśniowe i ludowe. Bywała narzędziem satyry, reklamy i propagandy. Jako zjawisko artystyczne animacja stanowi intermedium łączące różne zespoły środków plastycznych, powiązane z wieloma tradycjami i sztukami pokrewnymi: malarstwem, teatrem lalek, komiksem, filmem fotograficznym. Nieobce jej są wpływy fotografii, plakatu, rzeźby czy nawet muzyki lub performance'u. Jest przestrzenią dla eksperymentów formalnych oraz daje szerokie możliwości przekazywania abstrakcyjnej idei za pomocą metafory i skrótu myślowego, również w niejawnym, zakamuflowanym sposób. Warto przypomnieć w kilku słowach, jakie były początki tej sztuki, aby zdać sobie sprawę z uwarunkowań historycznych wciąż odciskających swe piętno na współczesnym filmie animowanym, również tym adresowanym do dzieci. Historycznie ukształtowane konwencje niekiedy stoją w konflikcie ze współczesnym wyobrażeniem o tym, jak powinien wyglądać film dla najmłodszych

widzów, a naturalne predyspozycje do wieloznaczności i mowy ezopowej sprawiają, że proste treści są podatne na ideologizację i stają się przyczynkiem do dyskusji o wartościach. Świadomość ta pomoże uniknąć nadinterpretacji w przypadku filmów funkcjonujących w odmiennej sytuacji społecznej niż ta, w której powstały, oraz nawiązujących do dawniejszych tradycji.

Paweł Sitkiewicz², historyk i teoretyk animacji, następująco definiuje film animowany:

Film animowany jest odmianą sztuki filmowej wyróżniającą się poklatkową techniką zdjęć, dzięki której na ekranie powstaje sztuczny, wykreowany przez realizatora ruch obiektów, płaskich bądź trójwymiarowych. Użycie fotografii poklatkowej musi być widocznym i znaczącym zabiegiem stylistycznym, nigdy zaś środkiem mającym na celu stworzenie iluzji rzeczywistości. Kreacja ruchu może się odbywać zarówno za pomocą kamery, komputera, jak i bezpośrednio na taśmie. „Filmowość” animacji nie jest związana z żadnym konkretnym medium (jak kino, telewizja, internet itd.), ale ze sposobem jej odbioru przez widza. [SITKIEWICZ 2009: 20]

Definicja ta opiera się na wyróżniku formalnym: poklatkowej technice zdjęć służącej tworzeniu iluzji ruchu. Jej walorem jest pojemność wyrażająca się w nieograniczaniu animacji do konkretnego medium, funkcji ani wachlarza środków wyrazu i przez to pozwalająca na uniknięcie sporów estetycznych i ideowych. Zawiera ona tylko jeden wyznacznik estetyczny: stylistyczną nieprzezroczystość techniki, która oznacza, że samo wykorzystanie poklatkowej techniki zdjęć nie decyduje o zakwalifikowaniu dzieła do sztuki animacji. To zastrzeżenie wyklucza z obszaru refleksji triki filmowe, w których zastosowano zdjęcia poklatkowe w celu osiągnięcia złudzenia realności. Autor definicji ilustruje tę ważną różnicę przykładem postaci King Konga – gigantycznej małpy z filmu o tym samym tytule. Uzmysłowienie sobie przez widza, że na ekranie ogląda nie olbrzymiego goryla, ale kukiełkę, przekreśla dramatyzm filmu [SITKIEWICZ 2009: 13]. W przypadku sztuki animacji sygnał, że oglądamy umowną grę form plastycznych, jest punktem wyjścia dla interpretacji i podstawowym źródłem przeżyć estetycznych. Fakt ten po pierwsze każe rozpatrywać sztukę animacji jako zjawisko samoistne, odrębne od kina fotograficznego, po drugie skłania do innego spojrzenia na problem mimetyzmu i realizmu niż w przypadku filmów aktorskich.

² Dla wygody czytelnika informacje historyczne dotyczące klasycznego okresu animacji (do 1945 roku) podaje za monografią SITKIEWICZ 2009, która przedstawia je w sposób całościowy i usystematyzowany. Ustalenia historyczne dotyczące tego, które dzieła należy uznać za pionierskie, do pewnego stopnia zależą od założeń teoretycznych, przyjętej definicji animacji oraz ram terytorialnych, dlatego mogą różnić się w zależności od źródła. Inne opracowania w języku polskim w całości poświęcone animacji to BALL I INNI 2006 oraz GIŻYCKI 2000 (animacja awangardowa).

Pierwszy film animowany odpowiadający podanej definicji powstał w 1899 roku. Była to jednominutowa reklama społeczna autorstwa Arthura Melbourne-Coopera pod tytułem *Apel zapalek* (*Matches: an Appeal*) nawołująca Brytyjczyków do pomocy finansowej dla armii. Zapalki wychodziły w niej z pudełka i formowały się w drabinę oraz dwie schematyczne postacie (jedna zapalka to głowa i tułów, cztery to ręce i nogi). Jeden z ludzików pisał na tablicy apel o przekazanie gwinei na zapalki dla wojska walczącego w Afryce [SITKIEWICZ 2009: 31–33]. Już w tym pionierskim dziele widać najważniejsze atuty animacji decydujące o jej atrakcyjności i sile oddziaływania: symboliczne urzeczywistnienie dziecięcych wyobrażeń o ożywianiu martwej rzeczywistości, możliwość zawieszenia praw fizyki, logiki czy prawdopodobieństwa, a także grę umownych, łatwych do odczytania schematycznych form. Dzięki nim film przykuwa uwagę, rozbudza wyobraźnię i wywołuje emocje. Zwiększa to jego siłę perswazji, która w tym przypadku jest nadrzędnym celem filmu – animacja jest atrakcyjną oprawą dla ważnej społecznie informacji przekazanej przez prosty i jednoznaczny komunikat słowny.

Pierwszy film animowany ożywia za pomocą techniki poklatkowej trójwymiarowe przedmioty, możemy go więc zaliczyć do animacji lalkowej. Pierwsze filmy rysunkowe powstały nieco później. Są to *Zabawne grymasy śmiesznych twarzy* (*Humorous Phases of Funny Faces*) Jamesa Stuarta Blacktona z 1906 roku, *Fantasmagoria* (*Fantasmagorie*) Émile’a Cohla z 1908 roku oraz *Mały Nemo* (*Little Nemo*) Windsora McCaya z 1911 roku [SITKIEWICZ 2009:38]. Wszystkie trzy mają charakter rozrywkowy i ilustrują proces uniezależniania się animacji od karykatury oraz komiksu, a także ewolucję od tricku do narracji. *Zabawne grymasy śmiesznych twarzy* to ożywione karykatury rysowane kredą na tablicy (lub imitujące kredę białe wycinanki). Działania postaci nie tworzą fabuły i stanowią jedynie popis efektów specjalnych, ale mimo swojej prostoty ilustrują oczywistą prawdę, że w filmie animowanym rysunkowa postać zastępuje aktora. Pokazują też, że tradycje satyryczne są wpisane w rozwój animacji od jej zarania. *Fantasmagoria* przedstawia deliryczne przygody pajacyka, który wraz ze spotykanymi na swej drodze postaciami przeżywa serię surrealistycznych przeobrażeń, sprawiających wrażenie motywowanych kształtem rysunku: głowa pajacyka jest okrągła jak piłeczka, więc można ją podrzucać; otyły mężczyzna przemienia się w wielką butelkę, a ta rozkwita jak tulipan, którego łodyżka zmienia się w trąbę słonia, przemieniającego się z kolei w budynek. Ta specyficzna fabuła pozbawiona jest związków przyczynowo-skutkowych znanych z realnej rzeczywistości. Zamiast nich obowiązują reguły wynikające z natury tworzywa plastycznego. Trzecia miniatura, *Mały Nemo*, jest inspirowana wodewilem i wykorzystuje postacie zaczerpnięte

z komiksu Windsora McCaya, które pod dyktando głównego bohatera przechodzą zabawne transformacje przypominające przeglądanie się w krzywym lustrze. Główny bohater niczym dyrygent kieruje ich ruchem, a następnie dorysowuje kolejną postać – księżniczkę, która ożywa i odjeżdża z nim w siną dal. Zdolność bohatera do dorysowania kolejnej postaci jest elementem humorystycznego autotematyzmu, który zajął stałe miejsce w filmie animowanym. We wszystkich trzech filmach animacji towarzyszą sekwencje aktorskie – to człowiek tworzy rysunek, który następnie ożywa i staje się niezależny od twórcy. Ten dualizm światów stanowi także źródło autotematycznych żartów, w których np. postać zwraca się do rysownika z prośbą o zmianę biegu zdarzeń lub ucieka z animowanego świata. Jest to konwencja ukształtowana na wczesnym etapie rozwoju animacji i żywa do dziś.

Wymienione uwagi korespondują z myślą, że:

Animacja jest sztuką, której niepowtarzalny charakter wynika przede wszystkim z formy oraz plastycznego tworzywa, natomiast rzadko z fabuły; sama treść wielu znakomitych filmów jest częstokroć albo zbyt ulotna, albo nadto trywialna. [...] animacja, tak samo jak poezja odznacza się wyjątkową organizacją wypowiedzi. Oglądać film animowany, zwracając uwagę jedynie na przygody postaci, to jak czytać lirykę, a nie dostrzegać rytmu, wersyfikacji czy metafor [SITKIEWICZ 2009: 31–33].

Fascynacja ożywionym obrazem, który rządzi się prawami formy plastycznej, a nie logiki, fizyki czy psychologii sprawiła, że animacja stała się polem eksperymentów artystycznych dla abstrakcjonistów traktujących ruch jako nową formę kreacji oraz ekspresjonistów, twórców filmów absolutnych, w których oryginalne impresje wizualne zastępowały fabułę. Wiązano z nią nadzieje na rewolucję w malarstwie oraz przykładano do niej muzyczne środki wyrazu. Animacja ma więc dwa oblicza: poligonu eksperymentalnego artystycznej awangardy oraz rozrywki dla mas. Dwutorowość jej rozwoju nie oznacza jednak ostrych podziałów, ponieważ oba nurty przenikały się i wzajemnie inspirowały.

Wyodrębnienie się filmu animowanego dla dzieci należy wiązać przede wszystkim z animacją o charakterze rozrywkowym, która zdobyła popularność w Stanach Zjednoczonych w pierwszym dwudziestopięcioleciu dwudziestego wieku, pojawiając się w kinie w roli krótkiego dodatku do filmu pełnometrażowego. Tę funkcję pełniła jako podstawową do końca lat czterdziestych dwudziestego wieku. O kierunkach jej rozwoju decydowały nowinki techniczne, budżet producentów, upodobania publiczności oraz cenzura.

Z ograniczeń technicznych i finansowych wyrosła maniera skrótowości, prostoty i schematyzmu rysunku oraz powtarzalność sekwencji ruchu bohaterów. Chwyty te okazały

się na tyle interesujące plastycznie, że zagościły w animacji na stałe obok bogatych graficznie obrazów, których tworzenie stało się możliwe dzięki upowszechnieniu techniki celuloidowej i opracowaniu nowoczesnego systemu produkcji opartego na podziale pracy animatorów. W epoce kina niemego animacja trwale przyswoiła zaczerpnięte z komiksów graficzne sposoby oznaczania dźwięku (np. gwiazdki wokół głowy bohatera jako znak silnego uderzenia). Nadejście epoki dźwiękowej dało możliwość wprowadzenia do filmów dialogów i muzyki, ale jakość dźwięku nie od razu była zadowalająca dla takich rozwiązań. Stąd kolejna stosowana do dziś konwencja – zamiast realistycznych dźwięków działaniom bohaterów towarzyszyły wyraziste zabawne odgłosy niezgodne z doświadczeniem życiowym widza, np. uderzająca w mur głowa bohatera daje mosiężny pogłos. Czarno-biały obraz na kinowym ekranie prowokował rozwiązania graficzne oparte na konturowym rysunku i ostrym kontraście czerni i bieli. Rzadszym rozwiązaniem estetycznym było stosowanie miękkiego szarego światłocienia. Zdarzały się też próby nadania filmowi kolorów poprzez ręczne kolorowanie taśmy filmowej, dopiero jednak technologia realizacji filmów w kolorze istotnie zwiększyła ich widowiskowość i pojemność semantyczną.

Jak już zostało powiedziane, treść przedwojennych amerykańskich filmów animowanych była podporządkowana gustom publiczności oraz wymogom cenzury. Pierwotnie trzon amerykańskiej widowni kinowej stanowili biali mężczyźni, przedstawiciele klasy średniej. Producenci nie lekceważyli jednak potrzeb niższych klas społecznych i czynili starania, aby filmy spełniały oczekiwania możliwie szerokiej grupy odbiorców. Film animowany integrował wszystkie klasy społeczne w jednolite społeczeństwo konsumpcyjne – odbiorców popkultury, nie stronił więc od satyry, elementów sprośności czy przerysowanej, nierealistycznej przemocy w konwencji slapsticku, w której sadyzm nie jest traktowany serio, a uszkodzenia ciała nie prowadzą do śmierci bohatera, bo ten nie ma prawa umrzeć, ponieważ jest tylko rysunkiem – jego cierpienia nie są prawdziwe, więc można się z nich śmiać. Animacja obficie czerpiąca z tradycji amerykańskiej burleski, wykpiwająca instytucje społeczne i powszechnie przyjęte wartości, pełniła funkcję społecznego wentylu bezpieczeństwa, dawała ujście negatywnym emocjom, łagodziła napięcia wynikające z surowości purytańskich obyczajów.

Wymienione elementy ówczesnej estetyki, wciąż żywe w animacji, mogą dziś niepokoić rodziców i pedagogów, pragnących pokazywać najmłodszym widzom bezpieczny świat bez przemocy. Zbyt śmiałe sceny również wtedy mogły narazić producenta na krytykę, a od połowy lat trzydziestych nawet na bojkot nieprzyzwoitego filmu. Stopniowe zaostrzanie cenzury ostatecznie okroiło tematykę i zubożyło plastykę filmów animowanych, utrwalając

obraz animacji jako sztuki zachowawczej. Przyczyniło się też istotnie do powstania animacji rodzinnej, od której już tylko krok do filmów przeznaczonych ściśle dla dzieci.

W uniwersalnych produkcjach dla całej rodziny bezkonkurencyjny stał się Walt Disney, uważany za ojca pełnometrażowej komercyjnej animacji rodzinnej. Jego pomysły stały się najistotniejszą tradycją kształtującą animację światową, jeśli wziąć pod uwagę zasięg, rozpowszechnienie i okres oddziaływania. Sukcesy Disneya w dziedzinie bezpretensjonalnych animacji dla każdego zapoczątkował krótkometrażowy film *Parowiec Willie* (*Steamboat Willie*, 1928) z Myszka Miki w roli głównej. Amerykańskie społeczeństwo rozdrażnione skandalami filmowymi entuzjastycznie przyjęło apolityczną historyjkę o podróży statkiem, w której centralnym wydarzeniem jest groteskowy koncert muzyczny, gdzie za instrumenty na równych prawach służy wszystko (sprzęty, głowa bohatera, zwierzęta gospodarskie). Rzeczywistość niezależna od praw natury, podporządkowana jazzowym rytmom i możliwościom wyobraźni oraz perypetie bohaterów narastające do finałowej katastrofy to znaki rozpoznawcze tej i kolejnych krótkometrażówek o Mikim i jego przyjaciółach, które weszły do światowego kanonu animacji. Poszerzenie publiczności filmowej o dzieci wiązało się z istotnymi ograniczeniami fabularnymi. Mówił o nich sam producent: *Jeżeli pozwolimy, by Miki kopnął kogoś w zadek – wyjaśniał Disney – dostaniemy milion listów od matek uskarżających się, że dajemy dzieciom złe wzorce. Miki zawsze musi być słodki, zawsze kochany. I cóż począć z głównym bohaterem o takich cechach?* [cyt. za SITKIEWICZ 2009: 99] Ponieważ burleskowe gagi były potencjalnym zagrożeniem wychowawczym, kolejne przygody myszki były poddawane coraz ostrzejszej autocenzurze. Troska o dobrą sprzedaż filmów (również zagraniczną) przejawiała się na poziomie treści w unikaniu kontrowersyjnych tematów, a na poziomie dystrybucji zrodziła nowe rozwiązanie marketingowe, polegające na układaniu krótkich filmów w pełnometrażowe seanse.

Obok serii filmów o Mysze Miki i jej przyjaciółach do kanonu krótkometrażowej animacji disneyowskiej należy zrealizowany w latach trzydziestych cykl siedemdziesięciu pięciu *Głupiutkich symfonii* (*Silly Symphonies*). Spopularyzowały one animację na świecie i stały się najczęściej naśladowaną formułą filmu rysunkowego. Ich cechą rozpoznawczą był styl plastyczny polegający na doskonałej synchronizacji z melodią płynnego ruchu postaci, niejednokrotnie niedościgły dla naśladowców. Inne cechy charakterystyczne cyklu to zwrot w stronę realizmu, fabularności i moralizatorstwa. Te humorystyczne adaptacje przebojów muzyki instrumentalnej komentowały współczesność i dawały lekcję postaw. Ich formuła została oparta na amerykańskim teatrze lalek oraz scenicznym musicalu, a plastyka na stylu ilustracji książkowych z początku dwudziestego wieku. Eklektyczna fabuła czerpiąca

z rozmaitych dobrze znanych baśni literackich i folkloru trzymała w napięciu dzięki zwrotom akcji. Problematyka filmów odwoływała się do dziecięcej wrażliwości, nie były to jednak dzieła stricte dla dzieci, raczej wykorzystywały to, że każdy czasem lubi poczuć się dzieckiem. Najbardziej dochodowym, czyli cieszącym się największą popularnością, filmem z cyklu *Głupiutkich symfonii* były *Trzy małe świnki* (*The Three Little Pigs*, 1933) – pouczająca historyjka o tym, jak każda z małych świnek budowała domek, aby schronić się w nim przed złym wilkiem, który zdmuchnął chatkę ze słomy i z patyków, ale nie poradził sobie z solidnymi ceglаныmi murami. Fabuła filmu ma cechy przypowieści – jest prosta, schematyczna, ilustruje pewną prawdę uniwersalną, którą łatwo odnieść do każdych realiów. Ponieważ *Trzy małe świnki* trafiły do amerykańskich kin tuż po wielkim kryzysie, dorosły widz z łatwością nadbudował ideologię antykryzysową, co nadało animacji rangę symbolu i zadecydowało o sukcesie komercyjnym.

Dla wytwórni Walta Disneya symfonie były przygotowaniem do produkcji pełnometrażowych baśni: zaczerpnięto z nich rozwiązania plastyczne, motywy, problematykę oraz prezentowany światopogląd. Pierwszą pełnometrażową baśnią Disneya była *Królowna Śnieżka i siedmiu krasnoludków* (*Snow White and the Seven Dwarfs*, 1937), która stała się wzorem dla kolejnych produkcji pod względem plastyki i ideologii. Zastosowano w niej plastyczną konwencję uproszczonego realizmu, będącą kompromisem między fantastyką baśni, a hollywoodzkimi konwencjami musicalowymi, do których przywykli widzowie. Konwencja ta polegała na tym, że schematyczne, płaskie postacie poruszały się naturalistycznym ruchem. Ich rysunek kontrastował z malarskim nieruchomym tłem utrzymanym w pastelowej tonacji. Powstały w ten sposób rysunkowy musical utrzymany w neosecesyjnej estetyce był klasycznym produktem popkultury: zachowawczy, możliwie przezroczysty stylistycznie, wystrzegał się ryzykownych tematów, aby dotrzeć do możliwie szerokiej publiczności, operował schematami i prostymi receptami na życie, był zabawny i wzruszający oraz dawał przekonanie, że dobro zawsze zwycięża nad złem. Taki model rysunkowej baśni stał się ogólnoświatowym kanonem i przyczynił się do utrwalenia określonych schematów fabularnych oraz obrazu świata, później niejednokrotnie krytykowanego. Wpłynął też na upowszechnienie wizerunku animacji jako sztuki naiwnej i zachowawczej oraz ukształtował potoczne wyobrażenie o baśni animowanej dla dzieci, choć badacze twórczości Disneya [ZIPES 1994, por. SITKIEWICZ 2009: 108] stawiają tezę, że jego baśnie w założeniu nie były skierowane do dziecięcej publiczności, a jedynie odwoływały się do nostalgii za dzieciństwem czy nawet infantylizowały publiczność, tworząc płaszczyznę wspólnego odczuwania dla różnych grup odbiorców.

Film pełnometrażowy o złożonej fabule wymagał odmiennego niż w filmie krótkometrażowym posługiwania się językiem animacji. Traciły na znaczeniu takie jego atuty jak zwięzłość i semantyczne nasycenie. Pełny metraż wymuszał zmiany w dramaturgii utworu, przede wszystkim zwolnienie tempa i szczególną troskę o spójność narracji, przejawiającą się wzrostem roli dialogów oraz ograniczeniem lub nawet wykluczeniem scen, które nie posuwają akcji do przodu.

Inne ważne zmiany w animacji spowodował rozwój telewizji po drugiej wojnie światowej. W 1951 roku w Stanach Zjednoczonych z okazji Bożego Narodzenia po raz pierwszy wyemitowano w telewizji program złożony z kinowych miniatur Disneya, a od roku 1957 wytwórnia Hanna-Barbera Enterprises skupiła się na produkcji rysunkowych cykli telewizyjnych, których odbiorcami z założenia miały być dzieci. Skierowanie filmów do tej grupy odbiorczej było spowodowane dostępnością dużych ilości taniego czasu antenowego w sobotnie poranki, kiedy właśnie najmłodsi zasiadali przed ekranem. Na język tych filmów istotnie wpłynęło nowe medium oraz potrzeba produkowania dużej liczby odcinków w krótkim czasie i tanim kosztem. Ważne było też wypracowanie własnego stylu wyróżniającego się na tle tradycji, a zwłaszcza odcinającego się od stylu disneyowskiego. Postawiono na minimalizm, który pozwalał ograniczyć budżet i uzyskać obraz czytelny na małym ekranie telewizora o niewielkiej rozdzielczości. Nową estetykę na poziomie rysunku wyróżniały prostota, zgeometryzowanie oraz schematyczna ekspresja postaci ograniczająca się do niewielkiego repertuaru powtarzających się przejawiskawionych ruchów. Ruchy te nie stanowiły źródła wiedzy o osobowości bohatera, typowe było natomiast sygnalizowanie kolorem emocji postaci. Bohaterami filmów częściej byli ludzie niż zwierzęta. Ich niewielka stała grupa przeżywała przygody, które układały się w klasyczną akcję z punktem kulminacyjnym i finałem. Zdarzenia rozgrywały się w powtarzających się miejscach, zarysowywanych pobieżnie, bez zachowania klasycznej perspektywy. Często tło ograniczało się do kolorowej planszy – zmiana koloru sygnalizowała zmianę miejsca. Prostota rysunku zmieniała relacje między obrazem a słowem w filmie. Rola dialogu wzrosła w stopniu zmieniającym zasady odbioru filmu tak, że animator Charles „Chuck” Jones pogardliwie nazwał nową estetykę *ilustrowanym radiem* [cyt. za Sitkiewicz 2009:259]. Dialogi charakteryzowały bohaterów, wyjaśniały sens ich działań, a także były źródłem komizmu polegającego na satyrycznym komentowaniu współczesnej rzeczywistości. Mimo że filmy emitowano w czasie antenowym przeznaczonym dla dzieci, satyra była skierowana do dorosłych widzów. Dwuadresowość szybko stała się oczekiwaną społecznie cechą amerykańskiej animacji telewizyjnej. Twórcy mogli swobodnie wyrażać swoje poglądy

i liczyć na żywy odbiór odważnych treści zawoalowanych pod przykrywką dziecięcych fantazji.

Inaczej rozwijały się tradycje filmu animowanego dla dzieci w socjalistycznej Rosji i Polsce. W Rosji od roku 1936 działała wytwórnia filmowa Sojuzmultfilm (początkowo Sojuzdietmultfilm), zrzeszająca małe pracownie animacji na wzór amerykańskich studiów komercyjnych i naśladowująca disnejowską estetykę w krótkometrażowych filmach dla dzieci, do których początkowo ograniczała się jej produkcja. Naśladowaniu Disneya towarzyszyła dyskusja o konieczności wypracowania własnego wyróżniającego się stylu, który odpowiadałby potrzebom nowego socjalistycznego społeczeństwa i wychowywał młode pokolenie. Założenia estetyczne odgórnie wyznaczał socrealizm propagujący prostą, czytelną formę oraz jednoznaczny przekaz dydaktyczny. Paradoksalnie realistyczna maniera rysunku wypracowana przez Disneya i zaczerpnięte z baśni moralizatorstwo oraz alegoryczne przedstawianie przywar ludzkich pod maską zwierząt odpowiadało tym wymaganiom. Dlatego też postulaty animatorów, pragnących reformować język animacji na gruncie rodzimych tradycji awangardy lat dwudziestych, nie miały szans na realizację.

Drugim obok Disneya źródłem inspiracji była rodzima literatura – wczesne filmy animowane dla dzieci to przede wszystkim ekranizacje wierszy i bajek literackich: *Лунноно* (1939), *Бармалей* (1941), *Майдорыр* (1939), *Муха-Цокотуха* (1941) na podstawie utworów Kornieja Czukowskiego, *Дядя Стёпа* (1939) – ekranizacja wierszy Siergieja Michalkowa. Ciężar narracji w przytoczonych filmach spoczywał na deklamowanym tekście literackim, a ruchomy obraz pełnił rolę ilustracji. W latach 1941–45 animacja dziecięca ustąpiła miejsca antyfaszystowskiej propagandzie i filmom instruktażowym dla armii, natomiast w okresie powojennym powrócił ze zwielokrotnioną siłą problem walki ideologicznej o odrębność filmu radzieckiego w stosunku do zachodnich tradycji (o historii animacji rosyjskiej na tle disnejowskiej zob. МАЧЕНИН 2011). Bezpośrednio po wojnie powstały filmy pełnometrażowe *Пропавшая грамота* (1945) oraz *Конёк-Горбунок* (1947) oparte na pierwowzorach literackich i obficie czerpiące z folkloru w zakresie motywów oraz estetyki. Inspiracje sztuką ludową, kanonem literatury rosyjskiej oraz muzyki klasycznej stały się alternatywą dla *disnejowszczyzny*. Na poziomie rysunku podobieństwo nadal jednak było bezsporne i wynikało z zastosowania zapożyczonego od Disneya rotoskopu – maszyny, umożliwiającej zamianę filmu aktorskiego na animowany; narysowane za jej pomocą postacie poruszały się płynnym realistycznym ruchem. Przykładami tej estetyki obowiązującej do końca lat pięćdziesiątych są licznie powstające w tym czasie pełnometrażowe ekranizacje, takie jak *Аленький цветочек* (1952), *Снегурочка* (1952), *Золотая антилопа* (1954).

Niezwykle ważnym aspektem kształtowania się radzieckiej animacji dla dzieci była ideologia – zanurzenie akcji filmów w socjalistycznej rzeczywistości i przyświecającym jej systemie wartości, jednoznaczność postaw bohaterów oraz czytelny przekaz o charakterze dydaktycznym. Przykładami filmów spełniających te kryteria są np. *Федя Зайцев* (1948), *Часовые поля* (1949), *Непослушный котёнок* (1953). Pierwszy z nich opowiada o chłopcu, który narysował ludzika na ścianach świeżo odmalowanej szkoły i postanowił, że nie przyzna się do tego czynu. Zasadnicza część filmu przedstawia sen bohatera, w którym książki i zabawki wypominają mu jego postępek. W scenie finałowej dręczony wyrzutami sumienia chłopiec przyznaje się do błędu przed nauczycielem i całą klasą. Autorki filmu, Walentyna i Zinaida Brumberg, zastosowały chwyt kompozycyjny, polegający na wprowadzeniu motywu snu, w którym nie obowiązują zasady prawdopodobieństwa. Dzięki temu pogodziły socrealistyczne wymogi, niesprzyjające atrakcyjności wizualnej filmu, z fantastyką nawiązującą do starych tradycji sztuki animacji. Sukces filmu zaowocował jego kontynuacją z roku 1955 pod tytułem *Остров ошибок*, w której chłopiec gardzący nauką na zaczarowanej wyspie spotyka bohaterów źle rozwiązanych przez siebie zadań matematycznych. Nieszczęścia fantastycznych stworzeń budzą w nim wyrzuty sumienia i zmieniają postawę wobec obowiązków szkolnych. Kolejny z wymienionych filmów, *Часовые поля*, redukuje fantastykę do minimum, opowiadając o tym, jak pionierzy w kołchozie bronią pól przed gryzoniami – zastawiają pułapki i zalewają nory wodą. Baśniowy charakter zachowują jedynie drugoplanowe postacie zwierzątek – psa i jeżyka – które pomagają dzieciom w pracy. Trzeci film, *Непослушный котёнок*, wykorzystuje konwencję bajki zwierzęcej, w której bohaterowie-zwierzęta są alegoriami ludzkich postaw. W wiejskiej chacie babcia opiekuje się wnuczką, a ta z kolei małym kotkiem, który bałagani i nie reaguje na reprimendy dziewczynki. Na jej skargi babcia odpowiada: *Оба вы непослушные!* Kotek ucieka do lasu i tam odciąga leśne zwierzątka od pomocy rodzicom. Ich wspólne harce trwają do nocy i stają się niebezpieczne, lecz w końcu bohaterowie zostają uratowani, a kotek skruszony wraca do domu. Dziewczynka obiecuje babci, że ani ona, ani kotek więcej nie będą nieposłuszni.

Wiele filmów animowanych miało kłopoty z cenzurą. Były poprawiane, aż uzyskały pozytywną opinię urzędników. Ta okoliczność, obok założeń estetycznych ograniczających możliwości ekspresji animatorów, nie sprzyjała wysokiej jakości artystycznej. Wiele filmów odeszło w zapomnienie, a te, które przetrwały do czasów współczesnych jako element kultury popularnej lub przedmiot studiów nad animacją, na ogół w jakimś aspekcie wyłamywały się z narzucanych standardów.

Osobliwością funkcjonowania wypracowanych przez socrealizm konwencji dydaktycznego filmu animowanego była ich obecność w animacji dla dorosłych. Naiwne satyry społeczne, takie jak *Козёл музыкант* (1954), *Непьющий воробей* (1960), *Бабушкин козлик* (1963), *Иван Иванович заболел* (1966), estetyką przypominały filmy dla najmłodszych, mimo że różniły się problematyką. Pierwszy z wymienionych filmów, *Козёл музыкант*, wyśmiewa wtórność i niski poziom dzieł autorstwa pozbawionych talentu kompozytorów; *Непьющий воробей* traktuje o pijaństwie, a *Бабушкин козлик* pokazuje opłakane skutki pobłażliwości wychowawczej wobec młodzieży. Wszystkie te trzy filmy utrzymane są w konwencji rymowanej bajki zwierzęcej, ponadto pierwszy i trzeci wykorzystują motyw pouczającej dziecięcej piosenki *Жил был у бабушки серенький козлик*. Film *Непьющий воробей* zwraca uwagę niezwykle rozbudowanym morałem wypowiedzianym przez sowę-sędzię, osadzającego pijaństwo głównego bohatera: *Здесь всё как будто ясно и мы к решению придём единогласно, что надо воробья морально осудить. Но я привлёк бы заодно к ответу тех, кто в лесу затеял пьянку эту и тех, кто воробья силком заставил пить [...]*. Po tych słowach sowa wyjaśnia, jaka jest różnica między okazjonalnym piciem alkoholu a pijaństwem i unosi znacząco skrzydło w geście pouczenia. Najpóźniejszy z wymienionych filmów, *Иван Иванович заболел*, nie korzysta z konwencji bajki zwierzęcej, lecz alegorycznie przedstawia niewłaściwą moralnie postawę bohatera jako chorobę – wysoko postawiony urzędnik nadużywa stanowiska, lecz zostaje wyleczony przez naród, który pisze na niego skargi: urzędnik traci stanowisko, lecz odzyskuje ludzką twarz. Na zaprezentowanych przykładach widać, jak w okresie odwilży z biegiem czasu zaostrzała się problematyka społeczna w tego rodzaju filmach. Mimo to były one jedynie słabym refleksem tendencji w powojennej animacji europejskiej, która przeżywała rozkwit animacji autorskiej o eksperymentalnej formie i poważnej treści kierowanej do dorosłego widza.

Okres odwilży przyniósł z czasem poważne zmiany stylistyczne inspirowane aktualnymi tendencjami w animacji światowej, czyli odejściem od stylu disneyowskiego w stronę uproszczonego, zgeometryzowanego, kontrastowego rysunku i schematycznej ekspresji. Znacząco rozszerzył się wachlarz technik plastycznych w szczególności o film lalkowy. Poszukiwania formalne nawiązywały bądź do ludowego prymitywizmu i dziecięcego rysunku, bądź do grafiki przemysłowej, plakatu, reklamy i publicystyki, czyli do tradycji awangardy lat 20. Stylistyka filmów ciążyła w stronę poezji lub satyry i karykatury (o poetyce rosyjskiej animacji drugiej połowy XX wieku zob. КРИВУЛЯ 2002 lub pisaną z ówczesnej perspektywy czasowej monografię АСЕНИН 1974). Pod koniec lat sześćdziesiątych zaczęły powstawać dzieła, które stały się symbolami radzieckiej animacji –

Варежка (1969), *Крокодил Гена* (1969), *Малыш и Карлсон* (1968). Wzrosło znaczenie produkcji seryjnej – rozpoczęła się produkcja serii *Маугли* (1967), *Винни-Пух* (1967), *Ну погоди!* (1969) oraz cyklu *Весёлая карусель* (1969). Wyróżniał je odwrót od dydaktyki, melancholijny nastrój, a także egzystencjalna tematyka koncentrująca się na problemach samotności, wyobcowania i zagubienia. Akcentowano indywidualizm bohaterów poprzez ukazanie ich życia wewnętrznego i subiektywnego obrazu świata. Dzieła tego okresu zapisały się w kulturze popularnej jako zwierciadło nastrojów społecznych. Pod koniec lat sześćdziesiątych ukształtował się charakterystyczny dla animacji radzieckiej język ezopowy operujący ironią, aluzją i humorem. Równolegle wykształcił się odpowiedni typ odbioru, polegający na poszukiwaniu aluzji i intertekstów, niekiedy więc trudno stwierdzić, czy aktualność filmu wynikała bezpośrednio z jego treści ani tym bardziej czy była zamierzona przez autora. Żywy emocjonalny odbiór świadczył o tym, że filmy poruszały ważne kulturowo problemy i dawały upust pragnieniom niemieszczącym się w systemie wartości narzucanych przez kulturę oficjalną. Zjawisko to dotyczy również filmów oficjalnie skierowanych do dzieci – w studiach estetycznych i kulturowych [АСЕНИН 1974, КРИВУЛЯ 2002] animacja dla dorosłych i dla dzieci traktowana jest łącznie, nie widać ostrych podziałów. Niekiedy paradoksalnie film przeznaczony dla dzieci podobał się głównie dorosłym. We wstępie do monografii zbiorowej poświęconej dziecięcym bohaterom radzieckiej kultury popularnej czytamy: *Эти герои хоть и были дозволены официальной культурой, но, скорее всего, стояли к ней как-то «боком» - во всяком случае, оформленная ими идеология сильно отличалась от советской* [КУКУЛИН 2008: 5]. Takiej interpretacji sprzyjała wewnętrzna sprzeczność i emocjonalność bohaterów, ich subiektywny, paradoksalny obraz świata: *Преодолевая бинарную логику, «весёлые человечки» не просто учили находить приятное в неприятном, но лишали какого бы то ни было нормативного смысла и сами вопросы о том, «что такое хорошо» и «что такое плохо»* [УШАКИН 2008: 51]

Wkrótce po tym, jak zmiany spowodowane odwilżą zaczęły być widoczne w animacji, na powrót zaostrzyła się cenzura. Umocniło to tradycję języka ezopowego, charakterystyczne stało się przenoszenie ciężaru semantycznego filmu z języka na obraz i muzykę, które są mniej jednoznaczne i przekazują znaczenie na zasadzie wywoływania skojarzeń. Tematyka publicystyczna wyraźnie ustąpiła psychologiczno-filozoficznej. Charakterystycznym motywem stała się wędrówka samotnego bohatera. Arcydzieła tego okresu to *Ёжик в тумане* (1975), *Голубой щенок* (1976), *Премудрый пескарь* (1979). Równolegle cenzura spowodowała masową produkcję wtórnych, banalnych filmów z morałem, utrzymanych w

konwencji musicalowej. Lata siedemdziesiąte to czas wielkiego wzrostu produkcji filmów animowanych związanego z rozwojem telewizji, która stała się ich głównym medium. Zmniejszenie produkcji przyniosły dopiero zmiany ustrojowe, które na dziesięciolecie pograżyły rosyjską animację w głębokim kryzysie finansowym. Rozkwitła ona w nowym kształcie dopiero po roku 2000.

W Polsce po drugiej wojnie światowej animacja znajdowała się pod wpływem radzieckim. Miała stać się przede wszystkim dydaktyczną rozrywką dla dzieci i kształtować ich poglądy. Uwaga realizatorów skupiała się na treści filmu, w której liczył się jednoznaczny przekaz wychowawczy podkreślający wagę działania kolektywnego, natomiast forma podporządkowana wymogom czytelności w założeniu miała uwzględniać możliwości percepcyjne dziecka, więc była raczej konserwatywna i powściągliwa – realistyczne konwencje, dosłowność, wolne tempo akcji, nieskomplikowany płynny montaż. Pierwszym filmem animowanym dla dzieci nowej, powojennej, epoki była lalkowa ekranizacja legendy o smoku wawelskim *Za króla Krakusa* (1947). Wykorzystywano przede wszystkim motywy bajkowe, bohaterami na ogół były zwierzęta obdarzone ludzkimi cechami charakteru (*Lis i bocian* 1951, *Lis Chytrusek* 1951). Ważnym źródłem inspiracji był folklor – baśnie i legendy (*Opowieść Michalkowicka* 1954) – oraz literatura dziecięca (*Opowiedział dzieciom sowie* 1951, *Koziołeczek* 1953). Zarzuty, jakie środowisko twórcze kierowało pod adresem filmów animowanych dla dzieci, to przede wszystkim natrętny dydaktyzm (*Wilk i niedźwiadki* 1950, *O Heniu leniu* 1951, *Ukarane łakomstwo* 1954) oraz nazbyt literacka narracja, nieuwzględniająca samodzielności obrazu jako tworzywa artystycznego [KOSSAKOWSKI 1977: 19–28, por. GIŻYCKI 2008: 178–193]. Stylistyka socrealizmu w filmie animowanym przejawiała się w unikaniu skrajności, którą z jednej strony był *formalizm* (skrótowość, aluzyjność, brak dosłowności i czytelności), a z drugiej – *naturalizm* (przesadny realizm), na który receptą była stylizacja. Preferowany styl w filmie rysunkowym był bliski disneyowskiemu, natomiast w filmie lalkowym stawiano na płynny ruch kukielki, naśladujący ruchy człowieka.

Przełomem był rok 1956, kiedy zaczęły powstawać filmy dla dorosłych odnoszące sukcesy na międzynarodowych festiwalach, które to w dalszej perspektywie zapewniły polskiej animacji wysoką pozycję w świecie. Wyróżniając się intelektualną tematyką, wyrafinowaną plastyką i aluzyjnym językiem, stały się barometrem nastrojów społecznych. Równolegle pod koniec lat sześćdziesiątych nabrała znaczenia produkcja animowanych seryjnych filmów telewizyjnych dla dzieci, które umacniały swoją pozycję na rynku i w latach osiemdziesiątych zdominowały animację dla dzieci. Pierwsze zaczęły powstawać

serie rysunkowe: *Jacek Śpioszek* (1962), *Na tropie* (1963), *Bolek i Lolek* (1963), *Baśnie i waśnie* (1964), *Zaczarowany ołówek* (1965), *Reksio* (1967), *Proszę słonia* (1968), *Dziwne przygody Koziołka Matołka* (1969), *Porwanie Profesora Gąbki* (1967) i wiele innych. Nieco później pojawiły się seryjne filmy lalkowe: *Przygody Misia Colargola* (1968), *Piesek w kratkę* (1968), *Miś Uszatek* (1975), *Opowiadania Muminków* (1977) i inne. Seriale były dobrym towarem eksportowym i źródłem stałego dochodu dla wytwórni, które po roku 1956 aktywnie się rozwijały: zostało zreformowane działające od 1947 roku Studio Filmów Rysunkowych w Bielsku Białej oraz Łódzki Se-ma-fo-r, a obok nich powstały Studio Miniatur Filmowych w Warszawie (1958) oraz Studio Filmów Animowanych w Krakowie (1966).

Polska animacja rozwijała się dwubiegunowo, przy czym artyści oddani filmom autorskim prowadzili ostre spory o podłożu estetycznym, a także ekonomicznym z realizatorami filmów seryjnych. Filmy seryjne krytykowano za słabość scenariuszy (niespójność, banalność, wtórność), brak nowatorstwa formalnego oraz prymitywny dydaktyzm. Pojawiały się postulaty, aby unikać przesadnej infantylności i uwspółcześniać tematykę filmów oraz aby kształtować dobry smak młodego widza. Trafiały one jednak na niepodatny grunt utrwalonych schematów fabularnych i estetycznych. Zapis ówczesnej dyskusji o filmie animowanym dla dzieci odnajdziemy w kanonicznej monografii poświęconej historii polskiego filmu animowanego autorstwa Andrzeja Kossakowskiego [KOSSAKOWSKI 1977: 52–60]. Sam autor sceptycznie odnosi się do kształtu polskich filmów seryjnych:

[...] w założeniach filmy seryjne nie są realizowane dla zaspokojenia potrzeb estetycznych widza, ani nawet dla kształtowania jego smaku. Są to filmy rozrywkowe, mające dać kilka minut interesującej i emocjonującej zabawy, a przy okazji rozszerzać horyzonty myślowe dziecka przez podawanie mu pewnej sumy informacji o świecie i poddawanie jego osądowi postaw etycznych i postępowania bohaterów. Oczywiście, w myśl najprostszych zasad pedagogicznych – dobre postępowanie zawsze obraca się na korzyść bohatera, złe zaś czy głupie zostaje ukarane. [KOSSAKOWSKI 1977: 51]

Krytyk daleki jest od klasyfikowania animacji ze względu na jej adresata, a głównej przyczyny niskiej jakości produkcji dla dzieci upatruje w seryjności, która jego zdaniem wyklucza możliwość tworzenia filmów o szczególnych walorach artystycznych, ponieważ pozbawia reżysera osobistego stosunku do realizowanego dzieła – seria wymaga spójności odcinków na poziomie treści i formy. Od telewizyjnych filmów dla dzieci nie oczekiwano nowatorstwa formalnego ani śmiałych treści, były to więc poprawne warsztatowo, zachowawcze produkcje, w których dorosły widz nie poszukiwał treści satyrycznych ani filozoficznych. W latach siedemdziesiątych standardy estetyczne seriali animowanych stały się tak silne i ujednolicone, że trudno poznać, w jakich latach powstały poszczególne odcinki.

Konsekwencją zarysowanej sytuacji wydaje się być fakt, że polskie filmy animowane dla dzieci, wykluczając nieliczne pozycje festiwalowe, nie stały się samodzielnym przedmiotem analiz krytycznych i są jedynie wzmiankowane w pracach poświęconych historii polskiej animacji, oddających pierwszeństwo filmom dla dorosłych, które przyniosły sławę ich twórcom.

Porównanie uwarunkowań historycznych, w jakich powstawały filmy animowane w socjalistycznej Rosji i w Polsce, dostarcza ciekawych wniosków. Najistotniejszym podobieństwem wydaje się być odgórny wymóg dydaktyzmu, któremu podporządkowywano formę i treść filmów. Struktura, ikonografia i narracja pełniły rolę służebną wobec przesłania ideologicznego, które miało być jednoznaczne i wyrażone wprost. W obu krajach dominowało czerpanie fabuł z folkloru i literatury dziecięcej, które utrzymywało wzorzec prostych, klarownych historii z wyraźnie sformułowanym pouczeniem. Filmom czysto rozrywkowym opartym na gagach przypisywano szkodliwość społeczną. W rosyjskiej animacji nie rysuje się tak wyraźny podział na filmy dla dzieci i dla dorosłych, jaki wykształcił się w Polsce. Wydaje się, że stało się tak dlatego, iż rosyjska animacja była poddana ostrzejszej cenzurze, a także została zdominowana przez produkcje dla dzieci. Osobliwość rosyjskiej animacji dla dzieci polega na tym, że od końca lat sześćdziesiątych przejęła ona częściowo rolę animacji dla dorosłych – zaczęła w aluzyjny sposób komentować rzeczywistość i polemizować z oficjalną ideologią. Jej celowe odejście od jednoznaczności i przewrotne traktowanie wymogu dydaktyzmu stało się znakiem rozpoznawczym i pewnego rodzaju manifestem. Polska animacja telewizyjna była pozbawiona tego wymiaru. Aluzyjność i niejednoznaczność była domeną filmów festiwalowych, pośród których filmy dla dzieci stanowiły niewielką część. Telewizyjne filmy seryjne stawiały na prosty i jednoznaczny przekaz dostosowany do możliwości dziecięcej percepcji. Ich produkcja przybrała rozmiary niespotykane w Rosji, zarówno jeśli chodzi o różnorodność tytułów, jak i liczbę odcinków. Dla przykładu, polskie filmy o przygodach Bolka i Lolka liczą łącznie ponad 150 odcinków, gdy tymczasem najdłuższy serial Sojuzmultfilmu – *Hy, nozodu! (Wilk i Zając)* – to zaledwie 18 odcinków (plus 2 z 2005 roku), które powstawały na przestrzeni ponad 20 lat. Na ogół rosyjskie serie poprzestawały na kilku odcinkach.

Przekształcenia ustrojowe lat dziewięćdziesiątych w Rosji i w Polsce sprawiły, że animacja przeszła na tory gospodarki rynkowej, co doprowadziło do jej głębokiego kryzysu, z którego obecnie się podnosi. Zwłaszcza animacja rosyjska może pochwalić się rodzimymi seryjnymi produkcjami animowanymi skierowanymi do konkretnych grup wiekowych młodych widzów. Mimo że z reguły są to precyzyjnie zaplanowane i ustandaryzowane

produkty medialne o spójnym wizerunku, producenci nie zawsze informują wprost, kto jest grupą docelową ich filmów, dlatego przedstawiony podział jest do pewnego stopnia intuicyjny. Oprócz serii dla dzieci w wieku przedszkolnym – *Лунтик* (2006), *Зверюшки-добрышки* (2010), *Паровозик Тишка* (2012), *Котики вперед!* (2014), *Грузовичок Лёва* (2014), *Тима и Тома* (2015), *Бумажки* (2015), *Малыши и летающие звери* (2015) – powstają także filmy dla starszych dzieci – *Весёлые мишки* (2007), *Лёлик и Барбарики* (2008), *Фиксики* (2010), *Барбоскины* (2011), *Белка и Стрелка. Озорная семейка* (2011), *Летающие звери* (2012), *Куми-Куми* (2012), *10 друзей Кролика* (2015), *Ми-ми-мишки* (2015) – oraz produkcje dla całej rodziny – *Смешарики 2D* (2004), *Гора самоцветов* (2004), *Маша и Медведь* (2009). Na wzór zachodni projektowane są filmy dla grupy wiekowej 0–4, np. *Три котёнка* (2009), *Малышарики* (2015), jednak granica między nimi, a produkcjami dla dzieci w wieku przedszkolnym bywa nieostra, ponieważ te ostatnie tworzone są z uwzględnieniem potrzeb także młodszych widzów, zwłaszcza na poziomie grafiki i słownictwa, a więc różnią się przede wszystkim problematyką oraz stopniem złożoności fabuły. Podobnie jest z filmami dla dzieci w wieku wczesnoszkolnym, które pod niektórymi względami przypominają te dla młodszej publiczności. Natomiast filmy dla całej rodziny powinny być z jednej strony bezpieczne dla najmłodszych, z drugiej interesujące dla dorosłych. Producenci dążą do zainteresowania dorosłych widzów w różny sposób – film *Маша и Медведь* stawia na bogactwo wizualne oraz dynamiczną akcję, film *Смешарики* wyróżnia się aluzyjnością, humorystycznymi dialogami oraz parodiowaniem konwencji kina rozrywkowego, z kolei cykl *Гора самоцветов* wykorzystuje uniwersalność tekstów folklorystycznych, a także przyciąga uwagę różnorodnością technik plastycznych.

Złożoną strukturą cechują się filmy utrzymane w młodzieżowej stylistyce, inspirowanej na przykład teledyskami, graffiti, modą charakterystyczną dla subkultur, np. *Новаторы* (2011), *Везуха* (2010). Pierwszy z nich przekazuje elementy wiedzy popularnonaukowej, drugi w krzywym zwierciadle przedstawia problemy życia rodzinnego i dorastania. Filmy te ilustrują dwie tendencje obecne w filmach animowanych dla starszych dzieci (od 8–10 lat). Pierwsza to koncentracja na wiedzy (szkolnej, popularnonaukowej, wiedzy o zasadach bezpieczeństwa). Druga to humorystyczne, karykaturalne przedstawianie rzeczywistości.

Filmy edukacyjne ze zredukowanym wątkiem fabularnym i rozbudowanym komentarzem dydaktycznym stanowią sporą grupę we współczesnej rosyjskiej animacji; są to na przykład *Спасик и его друзья* (2005), *Смешарики: азбука безопасности* (2006), *Уроки тётюшки Совы* (2007), *Почемучка* (2009), *Аркадий Паровозов спешит на помощь*

(2012). Wpisują się one w zakorzenioną w czasach radzieckich tradycję traktowania filmu animowanego jako narzędzia wychowawczego. Natomiast filmy o charakterze komediowym przedstawiające rzeczywistość w sposób karykaturalny nie mają w Rosji ugruntowanej pozycji. Stąd próby wprowadzenia do filmów animowanych dla dzieci karykatury jako instrumentu satyry (np. w serii *Попосёнок* z 2016 roku) narażone są na oskarżenia o szkodliwość wychowawczą. Z podobnym sceptycyzmem spotykają się niekiedy produkcje dla całej rodziny, takie jak *Мама и Медведь* lub *Смешарки*, właśnie dlatego, że zawierają treści atrakcyjne dla różnych grup wiekowych, a więc nie są w pełni dostosowane do możliwości kognitywnych najmłodszych widzów.

Animacja jest narzędziem edukacji, rozrywki oraz integracji społeczeństwa; może wpływać na ludzkie postawy. Wartościami aktywnie promowanymi przez współczesną animację rosyjską są wielokulturowość i tolerancja. Takie ideały przyświecają autorom cykli *Гора самоцветов* (2004), *Колыбельные мира* (2003) oraz *Мульты-Россия* (2006). Pierwszy z nich prezentuje baśnie narodów Federacji Rosyjskiej, drugi to opracione plastycznie kołysanki z całego świata śpiewane w językach narodowych, trzeci to krótkie animacje zaznajamiające dzieci i dorosłych z geografią Rosji w kontekście historyczno-kulturowym. We wszystkich trzech produkcjach na uwagę zasługują ciekawe techniki plastyczne.

Integrowanie społeczeństwa poprzez animację może mieć wymiar komercyjny i odbywać się na zasadach dyktowanych przez kulturę masową. Popularność takich filmów jak *Мама и Медведь* (2009), *Смешарки* (2004) oraz *Лунтик* (2006) w dużej mierze wynika z tego, że zostały one zaplanowane jako narzędzie kreowania marki dziecięcej. Są one częścią większych projektów marketingowych – napędzają sprzedaż produktów wykorzystujących wizerunek głównych bohaterów. Działalność ta staje się głównym źródłem zysku oraz środków na pokrycie kosztów produkcji kolejnych odcinków filmu, który sam w sobie bywa przedsięwzięciem deficytowym. Filmy są szeroko dostępne w internecie i skorelowane z innymi produktami medialnymi budującymi tę samą markę, a także zapożyczającymi elementy filmowej rzeczywistości – grami komputerowymi, portalami internetowymi, czasopismami, książeczkami. Nowi bohaterowie wypełniają niszę, jaka utworzyła się w kryzysowych dla animacji latach dziewięćdziesiątych. Są entuzjastycznie przyjmowani jako alternatywa dla produkcji zachodnich, do których nieufny stosunek być może jest reliktem poprzedniej epoki.

Współczesna polska animacja seryjna dla dzieci rozwija się zdecydowanie mniej dynamicznie niż rosyjska. Powstające filmy są nieliczne, nie trafiają do szerokiej dystrybucji,

nie są promowane w sposób zapewniający szeroką popularność ani wspierane przez państwową telewizję. Dużym przełomowym projektem kreującym nowego bohatera dziecięcego miała być seria *Miś Fantazy* (2008) zrealizowana na podstawie książek dla dzieci Ewy Karwan-Jastrzębskiej *Miś Fantazy w Krainie Wiecznego Słońca* oraz *Miś Fantazy poznaje tajemnicę Kryształu*, jak dotąd powstało jednak tylko 13 odcinków. Podobnie seria *Parauszek i przyjaciele* (2013) łódzkiej wytwórni filmowej Se-ma-for nawiązująca do tradycji plastycznych studia z czasów jego świetności zakończyła się na dwudziestym szóstym odcinku. Grupa wiekowa, na której koncentruje się współczesna polska animacja seryjna, to dzieci w wieku przedszkolnym. Z myślą o nich powstają takie filmy jak *Przedszkolaki* (2015), *Dzielny lew Eryk* (2015), *Pamiętnik Florki* (2014) czy *Rodzina Treflików* (2016).

Do dzieci przedszkolnych adresowane są także serie, których główną bohaterką jest Myszka w paski, przykładowo: *Myszka w paski i dobre maniery* (2014), *Myszka w paski i pierwsza pomoc* (2014), *Zagadki Myszek w paski* (2016). Jest to jak na razie odosobniony we współczesnej polskiej animacji przykład lekcji dla najmłodszych dzieci. Animowana myszka uczy właściwego zachowania na przykładzie scenek z życia grupy przedszkolaków, zadaje zagadki oraz objaśnia, jak rysować. W filmach z jej udziałem fabuła ograniczona jest do minimum i pełni rolę ilustracji do wypowiedzianych wskazówek.

Rozrywkowy charakter nie jest typową cechą polskiej animacji seryjnej. Na tle produkcji dydaktycznych wyróżnia się seria *Mami Fatal* (2012), która z jednej strony ma wychowawczy przekaz (promuje zdrową dietę), z drugiej – komiczną i absurdalną fabułę. Z myślą o dzieciach w wieku szkolnym powstał film seryjny *Hip-hip i Hurra!* (2011) zawierający elementy wiedzy szkolnej i popularnonaukowej przedstawiane przez głównych bohaterów w toku zabawnego i nieprawdopodobnego śledztwa detektywistycznego, które jest treścią każdego odcinka. Humor i aluzje czytelne dla dorosłych widzów zawiera natomiast cykl *Baśnie i bajki polskie* (2002), który jest zbiorem adaptacji polskiego folkloru.

Jeśli porównać współczesny polski i rosyjski rynek animacji dla dzieci, to ten ostatni obecnie w większym stopniu przypomina zachodni – filmy produkowane są z myślą o różnych grupach odbiorców, wizerunki bohaterów stają się towarem na rynku i narzędziem reklamy, różne produkty medialne powiązane wizerunkami bohaterów reklamują się wzajemnie. We współczesnej rosyjskiej animacji seryjnej dla dzieci aluzyjność, tak charakterystyczna dla końca epoki odwilży, jest podporządkowana funkcji rozrywkowej i nie przekazuje treści natury filozoficznej. Elementy satyry pojawiają się przede wszystkim w filmach dla całej rodziny i odnoszą się do uniwersalnych ludzkich przywar, a nie aktualnej sytuacji polityczno-społecznej. Chociaż w obu krajach walory wychowawcze są jednym

z podstawowych oczekiwań stawianych przed animacją dla dzieci, współcześni rosyjscy twórcy w większym stopniu zaadaptowali zachodnie konwencje animacji rozrywkowej. Polska animacja wyraźnie kontynuuje rodzime tradycje, produkując serie filmów dla najmłodszych widzów z wyrażonym wprost pouczeniem. Gagi, satyra i fantastyka w obu krajach przyjmowane są sceptycznie jako potencjalne źródło niewychowawczych treści.

2. Kontekst społeczny

Na przestrzeni dziesięcioleci film animowany zajął stałe miejsce w ramówce telewizyjnej jako program przeznaczony dla najmłodszych widzów i obecnie jest przez nich wskazywany jako ulubiony i najczęściej oglądany typ audycji telewizyjnej. Przyjmuje się, że podstawową grupą odbiorców telewizyjnych seriali animowanych są dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym, jednak oglądają je także dzieci młodsze. Jest to pierwszy rodzaj programu telewizyjnego, z jakim styka się dziecko, a oglądanie go uznaje się za *najwcześniejsze doświadczenie z produktem kulturowo-społecznym spoza świata rodziców* [BOGUNIA-BOROWSKA 2006a: 123, zob. także IZDEBSKA 2001, ŁACIAK 1998, TUSZYŃSKA-BOGUCKA 2006]. Z tych względów film animowany należy traktować jako najistotniejszy produkt telewizyjny dla dzieci. O społecznych oczekiwaniach wobec niego, o korzyściach, które może przynieść oraz o zagrożeniach dyskutuje się przede wszystkim w kontekście wpływu telewizji na dzieci, którą rozpatruje się jako ważny składnik dziecięcego środowiska wychowawczego, zdolnego, tak jak rodzina i szkoła, do wywierania zarówno pozytywnego, jak i negatywnego wpływu na młodych odbiorców.

Do głównych korzyści płynących z oglądania telewizji przez dzieci najczęściej zaliczane są wartości poznawcze programów telewizyjnych, rozrywka i rozwój zainteresowań dziecka, pomoc w nauce, inspirowanie zabaw, poszerzanie horyzontów (rola okna na świat) i rozbudzanie ciekawości, wzbogacanie języka oraz trenowanie pamięci, kształtowanie zachowań i postaw oraz stymulowanie rozwoju emocjonalnego i ruchowego. Jako atut komunikatów telewizyjnych wymienia się oddziaływanie na widza zarówno słowem, jak i obrazem, co ma stymulować więcej zmysłów i ułatwiać przyswojenie informacji (obraz ma wspomagać myślenie pojęciowe poprzez ilustrowanie pojęć abstrakcyjnych). Jednak na każdą z wymienionych tez o korzystnym wpływie telewizji łatwo znaleźć tezę przeciwną. Telewizję obwinia się o hamowanie dziecięcej wyobraźni przez podsuwanie gotowych obrazów, ograniczanie czasu spędzanego na aktywności fizycznej, zabawie z kolegami, nauce i innych czynnościach sprzyjających rozwojowi, wywieranie zgubnego wpływu na pamięć

i koncentrację oraz rozwój logicznego myślenia, ograniczanie aktywności zmysłów dziecka do wzroku i słuchu, zubożanie i wulgaryzację słownictwa, wywoływanie negatywnych emocji i zachowań, kształtowanie niewłaściwych postaw, w tym bezkrytyczności i podatności na sugestię, wywoływanie kłopotów ze zdrowiem fizycznym i psychicznym, w szczególności powodowanie zaburzeń snu, nadpobudliwości i lęków.

Umieszczanie filmów animowanych dla dzieci w kontekście telewizji jako instytucji wychowawczej charakterystyczne jest przede wszystkim dla refleksji psychologicznej i pedagogicznej. Ma ono uzasadnienie w badaniach empirycznych, które wykazują, że dzieci spędzają przed ekranem telewizyjnym dużą część czasu wolnego, a dorośli oddają telewizji funkcję wychowawczą, przyjmując założenie, że może ona skutecznie zastępować rodziców w przekazywaniu dziecku wiedzy oraz świata wartości [IZDEBSKA 2001: 244; TUSZYŃSKA-BOGUCKA 2006: 9]. Pedagogiczne postulaty ograniczania czasu spędzanego przez młodych widzów przed telewizorem oraz kontroli treści programów są realizowane w znikomym stopniu. Aktywne oglądanie razem z dzieckiem programów dla niego przeznaczonych i tłumaczenie mu niezrozumiałych treści jest rzadką praktyką, natomiast powszechne jest wykorzystywanie telewizora w roli „niańki”, przy której dziecko pozostaje względnie bezpieczne i nie absorbuje dorosłych. Ten stan rzeczy ma skalę światową i spotyka się z krytyką pedagogów oraz innych specjalistów zainteresowanych problemami rozwoju psychofizycznego dziecka (przykłady wyjątkowo ostrej krytyki zob. DESMURGET 2012, bardziej umiarkowane stanowisko zob. TISSERON 2006). Jednym z podstawowych problemów badawczych podejmowanych w obrębie tej tematyki jest dostosowanie formy i treści filmu animowanego do możliwości intelektualnych i emocjonalnych dziecka.

Problem ten obejmuje zagadnienia złożoności fabuły, kreacji bohaterów, roli kolorów i dźwięków. Od animacji skierowanej do najmłodszych widzów oczekuje się czytelnego przekazu, pogodnego nastroju i łagodności. Krytkowane jest zbyt szybkie, ogłupiające tempo akcji i migotliwość obrazu, a także niski poziom estetyczny, brak oryginalności, kiczowatość. Przy analizie treści nieodpowiednich dla dziecka, takich jak przemoc czy erotyzm, brana jest pod uwagę frekwencja występowania oraz sposób przedstawiania, czyli interpretacja. Wiek adresata określa, czy w filmie mogą pojawiać się treści niejednoznaczne moralnie, wymagające interpretacyjnej wnikliwości. W filmach dla najmłodszych za niewłaściwe uważa się pozostawianie złego zachowania bez komentarza oraz przedstawianie przemocy niepodlegającej karze lub prowadzącej do sukcesu, np. prezentowanie brutalnej walki jako sposobu zaprowadzania porządku, sugerowanie, że wymierzanie sprawiedliwości to zabawa i źródło przygód. Wnioski z tego rodzaju badań mają ważne zastosowanie

praktyczne, ponieważ znajdują odzwierciedlenie w aktach prawnych regulujących sposób kwalifikowania przekazów medialnych jako dozwolonych dla wybranych kategorii wiekowych odbiorców. Współczesne oczekiwania wobec filmów animowanych dla najmłodszych wiążą się z brakiem akceptacji dla konwencji obecnych w rozrywkowych filmach opartych na gagach oraz w filmach z podtekstem satyrycznym. Krytykę wywołują dynamiczne zwroty akcji, hiperbolizowana przemoc podporządkowana funkcji komicznej i pozostawiana bez komentarza, a także podteksty skierowane do dorosłych widzów dotyczące problematyki nieodpowiedniej dla dzieci.

Współcześnie producenci filmów animowanych dla dzieci coraz częściej informują w oficjalnych materiałach promocyjnych, do jakiej grupy wiekowej kierują film. Z tymi deklaracjami wiążą się konkretne rozwiązania artystyczne uwzględniające upodobania oraz możliwości percepcyjne docelowego odbiorcy. Preferencje młodych widzów w zakresie plastyki dotyczą na przykład określonej palety kolorów lub wyglądu głównego bohatera, a w zakresie fabuły – sytuacji komediowych, powtarzania tego, co znane i lubiane, a także możliwości obserwowania i naśladowania starszych dzieci. Istotnym problemem rozwojowym jest zdolność rozumienia fabuły filmu. Można jej oczekiwać u dzieci około 5 roku życia, choć przyjemność z oglądania filmu animowanego czerpią także młodsze dzieci, akceptując umowność i schematyczność świata przedstawionego. Z tego względu ważne są zabiegi ułatwiające zrozumienie treści filmu takie jak powtórzenia, nazywanie i wyjaśnianie. Pomagają one w powiązaniu następujących kolejno zdarzeń i ich antycypowaniu oraz dają orientację w przedstawianej przestrzeni, czasie i relacjach przyczynowo-skutkowych. Wzorcowy film animowany dla widzów w wieku przedszkolnym ma prostą fabułę, wolne tempo, wyrazistych bohaterów i pogodny nastrój budowany z udziałem wesołej muzyki oraz czystych, żywych kolorów. Jego autorzy wystrzegają się scen budzących lęk, czyli przede wszystkim przemocy, ale także niepokojących dźwięków czy obrazów, mogących wystraszyć najmłodsze dzieci (postacie potworów, niezidentyfikowane hałasy). Ważną rolę odgrywa uporządkowanie rytmiczne obrazów i dźwięków, ponieważ czerpią z niego przyjemność nawet najmłodsze, kilkuletnie dzieci, które jeszcze nie odczytują ogólnego sensu filmu. Dla komunikacji językowej w filmie animowanym dla najmłodszych charakterystyczna jest staranna wymowa oraz wyrazista intonacja. Długość filmu dostosowana jest do umiejętności utrzymania uwagi dziecka i na ogół nie przekracza dziesięciu minut.

Krótki metraż jest cechą charakterystyczną telewizyjnego filmu animowanego dla dzieci przeciwstawiającą go produkcjom kinowym. Drugą taką cechą jest seryjność, pozwalająca przypisać filmowi stałe miejsce w ramówce telewizyjnej. Mają one ważne

konsekwencje fabularne związane z ograniczoną liczbą wątków i postaci. Z reguły każdy odcinek przedstawia zamkniętą historię, w której bierze udział grupa stałych bohaterów – widz nie musi pamiętać rozwoju akcji w poprzednich odcinkach i może je oglądać w dowolnej kolejności. Choć nad poszczególnymi filmami mogą pracować różni realizatorzy, obowiązuje ich jedna koncepcja artystyczna, a jednolitość formalną podkreśla powtarzająca się w każdym filmie rama. Ponieważ odcinki muszą powstawać szybko lub zostać uprzednio zgromadzone, producenci skłonni są wybierać tanie i proste metody produkcji, które mogą przekładać się na prostotę, schematyczność, powtarzalność oraz małą dynamikę animacji. Choć prostota, powtarzalność i przewidywalność treści są po części konsekwencją wymogów technicznych stawianych filmom, potencjalnie zwiększają one czytelność komunikatu, a więc można je interpretować również jako konwencje dostosowujące film do możliwości kognitywnych dziecka. Widz ma możliwość przyzwyczajania się do bohaterów, których przygody może oglądać o stałej porze w ramach audycji o ustalonym formacie. W ten sposób oglądanie filmu staje się rytuałem i częścią życia codziennego, a sam film – elementem kultury popularnej.

Studia kulturowe i socjologiczne ujmują film animowany dla dzieci w szerokiej perspektywie kulturowej, niekiedy abstrahującej od dziecięcego odbiorcy. Ich przedmiotem są przede wszystkim reprodukowane w filmach animowanych dla dzieci schematy fabularne i stojące za nimi wartości [BOGUNIA-BOROWSKA 2006a, 2006c, IZDEBSKA 2001, LISOWSKA-MAGDZIARZ 2006, ŁACIAK 1998, KRAJEWSKA 2003]. System wartości na ogół jest w takich badaniach pojmowany szeroko i sprowadza się do obrazu świata społecznego, a zwłaszcza wzorów osobowych, relacji społecznych, postaw i wynikających z nich działań. Mogą one stawiać tezy dotyczące teorii wychowania i obrazu dzieciństwa lub być zestawiane z wynikami badań psychologiczno-pedagogicznych, ale mogą też dążyć do zobrazowania stanu kultury masowej, wskazania kierunków jej przemian oraz ewentualnych zagrożeń. Filmy animowane dla dzieci są w nich traktowane jako zwierciadło kultury popularnej i rozpatrywane w powiązaniu z innymi produktami kultury, np. czasopismami, grami komputerowymi czy zabawkami, zgodnie z założeniem, że poszczególne produkty uzupełniają się i służą do wzajemnego utrwalania określonych konwencji oraz obrazu świata.

Na problem kształtowania porządku społecznego przez animację komercyjną zwrócił uwagę środowisko naukowe, a w konsekwencji także producentów filmowych, amerykański filolog Jack Zipes specjalizujący się w problematyce baśni [ZIPES 1994; ZIPES 1997]. Uczony wykazał, że w disneyowskich adaptacjach baśni, które przyniosły wytwórni filmowej światowy sukces, obecna jest amerykańska filozofia życia sprowadzająca się do

recepty, jak osiągnąć życiowy sukces. U jej podstaw leży utopijna wizja świata, w którym obowiązuje patriarchalny porządek, a rozsądek, wytrwałość w pracy i zaufanie do starszych gwarantują szczęśliwe zakończenie. Przez pryzmat tej wizji świata dokonuje się w filmach jednoznacznej oceny postaw bohaterów. Teza, że obecny w animowanych filmach rodzinnych uproszczony rozkład wartości charakterystyczny dla masowej rozrywki utrwała stereotypy i przez to wpływa na mentalność odbiorców stała się wyjątkowo nośna. Spojrzenie na film animowany jako produkt skomercjalizowanego przemysłu prowokuje do refleksji nad ważnymi kulturowo pojęciami. W polskiej literaturze przedmiotu najgoręcej dyskutowane są przemoc i brutalizacja życia, stereotypy płciowe oraz postawa konsumpcyjna. Nie są to problemy charakterystyczne jedynie dla filmu animowanego, lecz dla całokształtu medialnego świata.

Krzewienie ideologii konsumpcjonizmu poprzez produkty medialne adresowane do dzieci jest bezpośrednio związane z potrzebami reklamowymi. Dzieci są grupą konsumentów coraz poważniej traktowaną przez rynek towarów i usług, ponieważ mają wpływ na decyzje dorosłych, a także same dysponują coraz większym budżetem [zob. JASIELSKA I MAKSYMIAK 2010]. Aspekt reklamowy filmu animowanego dla dzieci możemy rozpatrywać w kilku wymiarach. Po pierwsze czas przed i po emisji filmu jest tym atrakcyjniejszy dla reklamodawców, im film jest popularniejszy. Po drugie film kreuje bohaterów, którzy zyskując rozpoznawalność i sympatię, stają się marką na rynku i mogą być wykorzystywani do reklamowania produktów dla dzieci. Po trzecie filmowi bohaterowie mogą zostać zapożyczeni przez inny produkt medialny, np. czasopismo, grę komputerową lub portal społecznościowy. Wtedy produkty powiązane wizerunkiem bohaterów dopełniają się i wzajemnie stanowią dla siebie reklamę. Po czwarte wreszcie samo obcowanie z produktami medialnymi przyczynia do korzystania z nich oraz do realizowania założeń zawartej w nich wizji świata (np. film animowany wykorzystuje konwencję telenoweli, czasopismo dla dziewczynki przypomina strukturę czasopisma kobiecego). Proces ten wychodzi poza ramy wąsko rozumianej reklamy i staje się elementem wychowania, socjalizacji.

Stawianie dziecka w roli konsumenta prowadzi do sytuacji, w której zaczyna ono być traktowane na rynku tak jak osoba dorosła. Tymczasem postępująca infantylizacja kultury sprawia, że prezentowany w mediach świat wartości ludzi dorosłych zbliża się do dziecięcego – składa się na niego zabawa, koncentracja na własnych potrzebach, podwyższona emocjonalność i impulsywność, przekraczanie zakazów oraz krótkoterminowość (np. relacji międzyludzkich). W konsekwencji w medialnym obrazie świata zaciera się różnica między

dziecięcością a dorosłością. Zlewanie się obydwu światów – dziecięcego i dorosłego – rzutuje na treść filmów animowanych dla dzieci:

Filmy animowane dla dzieci różnią się od filmów dla dorosłych właściwie tylko formą, a nie zaś treścią. Prezentuje się w nich takie same problemy jak w filmach dla dorosłych, taki sam typ bohaterów, tak jakby świat dzieci nie różnił się niczym od świata dorosłych [ŁACIAK 1998: 79].

Typ bohatera to w znikomych przypadkach bohater dziecięcy stawiający czoło problemom dorastania. Częściej jest to postać dorosła o ukształtowanej osobowości, zmagająca się z problemami dorosłego świata, wśród których można odnaleźć choroby cywilizacyjne i nałogi (otyłość, hazard), zagrożenia ekologiczne, przestępczość oraz technologizację życia codziennego. Ten stan rzeczy oceniany jest negatywnie głównie ze względu na brutalność i grozę świata dorosłych, które przenikają do filmów dla dzieci wraz z konwencjami i motywami kinowymi przeniesionymi z filmów przeznaczonych dla dorosłego widza (science fiction, filmów sensacyjnych, kryminałów, filmów grozy). Do najbardziej krytykowanych zjawisk należą: przedstawianie rzeczywistości jako pola nieustannie toczącej się wojny, rozlew krwi, zniszczenia, kataklizmy, pokazywanie przestępczości (napadów, kradzieży, porwań) i przemocy fizycznej (bicia, kopania, tortur), wyjątkowo dynamiczna akcja pełna niebezpiecznych przygód, a także obecność w filmach dla dzieci alkoholu i papierosów.

Problemem ze świata dorosłych obecnym w filmach animowanych dla dzieci jest także erotyzm i relacje damsko-męskie. Zwraca się uwagę na przesadne akcentowanie seksualności w wyglądzie postaci (nierealistycznie atletyczne ciała mężczyzn oraz smukłe sylwetki kobiet z podkreśloną talią i wyeksponowanym biustem). Jest to problem dotyczący przede wszystkim postaci kobiecych, które ukazywane są w budzących erotyczne skojarzenia strojach (głębokie dekolty, pończochy z podwiązkami, buty na wysokich obcasach) i zachowują się w prowokujący sposób (wabią mężczyzn odsłoniętym ciałem, pozwalają się dotykać, aby coś uzyskać). Mężczyźni traktują ich ciała przede wszystkim jako obiekt seksualny (podglądają, pociągają za staniki) [zob. ŁACIAK 1998]. Problem płci w filmie animowanym nie ogranicza się jedynie do wyglądu postaci – obejmuje także role społeczne. Studia genderowe wskazują na nadreprezentację bohaterów płci męskiej oraz ich wyższy status społeczny:

Chłopcy robią ważniejsze rzeczy, są aktywni, mają prawo do eksploracji świata, ich obszar działania jest poza domem, są dzielni, odważni, podejmują ryzyko i odnoszą sukcesy, są zdecydowani, nie płaczą i nie roztkliwiają się, nie noszą ozdób, ciało to dla nich rzecz wtórna, po umyśle [ŚLEBODA 2006: 168].

W efekcie trudno jest znaleźć atrakcyjne postacie pierwszoplanowe, z którymi mogłyby identyfikować się dziewczynki. Uwaga ta dotyczy ogółu tekstów funkcjonujących w kulturze (literatury, filmu, podręczników szkolnych) i stosuje się również do filmów animowanych. Małgorzata Bogunia-Borowska na podstawie analizy brytyjskich seriali animowanych lat 90. dwudziestego wieku stawia tezę, że *Rzeczywistość filmów dla dzieci jest całkowicie zanurzona w kulturę patriarchalną* [BOGUNIA-BOROWSKA 2006a: 128, por. ŁACIAK 1998: 65–77].

Poszukiwanie wzorców społecznych w filmach animowanych wiąże się z ich specyficzną interpretacją polegającą na poszukiwaniu w nich podobieństwa do realnie istniejącej rzeczywistości społecznej. Przy takim nastawieniu interpretacyjnym kłopotliwym zagadnieniem staje się występująca w animacji fantastyka. Stanowisko badaczy wobec niej jest ambiwalentne i wiąże się z poglądami na rolę baśni w życiu dziecka. Pozytywną wartość fantastyki upatruje się w jej zdolności do pobudzania wyobraźni, a także dostarczania przeżyć, które uczą rozwiązywania problemów natury egzystencjalnej oraz kształtują tożsamość dziecka. Motywy baśniowe znalazły stałe miejsce w filmie animowanym już na wczesnym etapie rozwoju animacji, a do myślenia o filmie animowanym jak o baśni prowokują same możliwości techniki poklatkowej, o której tak pisze krytyk Bogumił Drozdowski:

Film animowany jest bajką. Już w samej istocie animacji, w ożywianiu – kryje się sens tej przedziwnej sztuki, która nadaje ruch i tempo wszystkiemu, co martwe. [...] Wynalazek filmu animowanego jest chyba spełnieniem odwiecznych marzeń ożywienia i uduchowienia zabawki, nawiązania kontaktu z czymś sztucznym – narysowanym człowiekiem, przedmiotem lub milczącym zwierzątkiem. Dziecko jest otwarte na konwencje i wtedy, kiedy nie odróżnia świata realnego od wymyślnego, i potem, budując sobie własny domek wyobraźni [GIŻYCKI 2008: 178].

Autor tej wypowiedzi z ufnością odnosi się do dziecięcej umiejętności rozpoznawania konwencjonalnego charakteru przedstawianych w filmie obrazów oraz nie upatruje zagrożenia w zacieraniu granicy między fikcją a rzeczywistością. Stosunek do filmowej fantastyki zależy w dużej mierze od spojrzenia na dziecko jako odbiorcę filmu – dojrzałego i kompetentnego lub naiwnego i bezrefleksyjnie naśladowującego przedstawiane w filmie zachowania. Pewne charakterystyczne dla animacji cechy świata przedstawionego, takie jak nieśmiertelność bohaterów, znikające obrażenia ciała lub nieobowiązywanie praw fizyki (np. grawitacji) bywają przedstawiane jako zagrożenie dla zdrowia dziecka (które może próbować

rzeczy niebezpiecznych) oraz jako czynnik sprzyjający alienacji (jeśli młody widz uwierzy w nierealny świat i uzna jego zasady za obowiązujące).

Z negatywną oceną spotyka się adaptacja motywów baśniowych na potrzeby filmu animowanego, ponieważ przyjmuje się, że właściwościami terapeutycznymi i wychowawczymi ma odznaczać się przede wszystkim baśń czytana lub opowiadana, która operując symbolami, przekazuje znaczenia ukryte i pozwala w delikatny, nienatarczywy sposób sygnalizować trudne problemy oraz uczyć moralności poprzez przeżywanie, a nie wyjaśnianie. Z analizy baśniowego wymiaru filmów animowanych płynie ważna konkluzja, że obecność baśniowych postaci, motywów czy formuł językowych nie musi się wiązać i najczęściej nie wiąże się z budowaniem baśniowego obrazu świata i przekazywaniem leżącego u jego podstaw systemu wartości. Współistnienie w filmie animowanym baśniowej fantastyki z konwencjami realistycznymi wywołuje dysonans pomiędzy poszczególnymi elementami struktury dzieła. W szczególności dotyczy to problemu konstrukcji postaci, a także obecności w filmie scen okrucieństwa oraz magii.

Dla filmów utrzymanych w konwencji realistycznej, zachowujących zasady prawdopodobieństwa i odwzorowujących zasady życia społecznego, charakterystyczna jest dbałość o wiarygodność psychologiczną postaci. Objawia się ona w przedstawianiu konfliktów wewnętrznych bohatera w zetknięciu z sytuacjami życia codziennego, takimi jak podzielenie się zabawką lub wizyta u dentysty. Do typowych konwencji realistycznych obecnych w filmach animowanych dla dzieci należy brak ostrego podziału bohaterów na pozytywnych i negatywnych oraz przedstawianie każdej z postaci jako potencjalnego przyjaciela, ale także jako osoby popełniającej błędy. Tymczasem baśń wyraźnie dzieli bohaterów na pozytywnych i negatywnych, w czym można upatrywać jej wartości wychowawczej:

Każda postać jest jednowymiarowa, a to ułatwia dziecku rozumienie jej uczynków i reakcji. Przedstawiając dziecku proste i bezpośrednie obrazy, baśń pomaga mu oddzielić składniki uczuć złożonych i ambiwalentnych, tak że zaczynają się one wyodrębniać z wielkiej gmatwaniny wewnętrznej [BETTELHEIM 1996: 127].

To, że postacie baśniowe są uosobieniem dobra lub zła w czystej postaci, jest jednoznacznie i prosto sygnalizowane w utworze, na przykład zła postać jest brzydka. Jeśli spojrzeć na ten zabieg kompozycyjny przez pryzmat konwencji realistycznych, okaże się on krzywdzącym stereotypem społecznym.

Z psychoanalitycznego punktu widzenia baśń symbolicznie odzwierciedla konflikty wewnętrzne, choć nie obrazuje ich mimetycznie. Nie przedstawia też codziennej

rzeczywistości ani realnych miejsc. Rzeczywistość baśniowa podporządkowana jest magicznemu prawu, według którego dobro zawsze zwycięża, a zło zostaje ostatecznie pokonane. Przeniesienie motywu walki dobra ze złem do seryjnego filmu animowanego niweczy baśniowy efekt pokonania zła raz na zawsze, ponieważ w każdym odcinku serii, aby akcja mogła się toczyć, zły bohater musi powrócić. Dochodzi do przesunięcia akcentów z definitywnego pokonania zła na okrutną i niekończącą się walkę o zwycięstwo dobra. Sprzyja temu przeniesienie ze sfery słowa (folkloru, literatury) do sfery obrazu (filmu). Opowiadanie o przemocy lub tragicznych wydarzeniach ma inną wartość niż przedstawianie ich, ponieważ obraz ze swej natury konkretyzuje i uszczegóławia wyobrażenia, które w komunikacie werbalnym istnieją jedynie jako potencjalne. Realistyczne przedstawianie baśniowych motywów prowadzi do przemieszczania porządków – mimetycznego i symbolicznego, które może rodzić obawy o to, że dziecko utraci poczucie tego, co jest, a co nie jest realne.

Współczesne oczekiwania społeczne wobec filmu animowanego dla dzieci kształtują się na pograniczu nauki i potocznych wyobrażeń, a jedno od drugich niekiedy trudno odróżnić. Dla decyzji producentów o kształcie filmu animowanego prawdziwość pewnych sądów nie jest decydująca, ponieważ sam fakt rozpowszechnienia określonych opinii może kształtować postawy wobec filmu. Sympatia dorosłych oraz ich przekonanie o pożyteczności i nieszkodliwości filmu jest jedną z dróg do sukcesu marketingowego. Jednym z przekonań z pogranicza prawdy i mitu jest wyidealizowany obraz dawnej animacji. Obok sentymentalnego stosunku osób dorosłych do filmów wspominanych z dzieciństwa można zaobserwować niechęć do konwencji typowych dla współczesnych filmów zagranicznych, przede wszystkim amerykańskich i japońskich. Oto charakterystyczna wypowiedź na ten temat:

Można tylko żałować, że obecnie Telewizja Polska traktuje te wspaniałe filmy sprzed lat, o ugruntowanej pozycji i wartościach szczególnie ważnych dla człowieka, trochę po macoszemu. [...] Karmiąc nas za to produkowaną na jedno kopyto, kolorową i migotliwą papką zrealizowaną w tempie teledysku [JANA 2008: 7]

Film animowany dla dzieci powinien godzić interesy producentów, nadawców, rodziców, a także środowiska twórców. Zainteresowanie budzi jego wartość estetyczna i wyraz artystyczny, lecz przede wszystkim jego rola komercyjna i wychowawcza. Z komercyjnego punktu widzenia film animowany wyrabia u młodych widzów świadomość marki oraz nawyki korzystania z dóbr konsumpcyjnych. Funkcję wychowawczą trudno opisać

jednym zdaniem, ponieważ jej definicja zależy od przyjętej wizji pedagogicznej oraz definicji dziecięcych potrzeb i kompetencji. Z racji tego, że komercjalizacja animacji potocznie kojarzy się przede wszystkim z filmami rozrywkowymi, produkcje o wyraźnie dydaktycznym charakterze mogą zostać odebrane jako wolne od działań marketingowych, jest to jednak błędne uproszczenie. Na przykład twórcy filmu *Лунтик*, konsekwentnie konstruujący przekaz o wyraźnym zabarwieniu dydaktycznym skierowany do dzieci w wieku przedszkolnym, od samego początku zaplanowali swoje przedsięwzięcie jako kreowanie marki dziecięcej [РУБЕЛЬ 2006].

Potencjał perswazyjny animacji, który pociąga za sobą zdolność do kształtowania określonych postaw, sprawia, że film animowany dla dzieci skupia uwagę, a niekiedy i środki finansowe, instytucji publicznych i państwowych. Na przykład cykl animowany *Гора самоцветов* (2004–2015) przedstawiający folklor jako skarbnicę kultury, a różnorodność kulturową jako ważną część dziedzictwa narodowego Rosji został zrealizowany dzięki wsparciu finansowemu Federalnej Agencji ds. Kultury i Kinematografii. Jego przyjęcie przez prasę i środowisko rodziców było jednoznacznie pozytywne, o czym świadczą chociażby komentarze prasowe dostępne na oficjalnej stronie internetowej projektu (<http://www.multiskazka.ru>) w dziale recenzji, chwaliące przede wszystkim wysoki poziom artystyczny oraz nowoczesne rozumienie patriotyzmu. Z niejednoznaczną oceną spotkała się natomiast seria *Смешарики*, która z założenia miała łączyć funkcję wychowawczą z komercyjną. Została ona wyprodukowana przy wsparciu finansowym Ministerstwa Kultury Federacji Rosyjskiej jako część projektu „Мир без насилия” (Świat bez przemocy) realizowanego w ramach programu rządowego „Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе” (Kształtowanie postawy tolerancji i profilaktyka ekstremizmu w rosyjskim społeczeństwie). O ideologicznym wymiarze przedsięwzięcia świadczą PR-owe slogany *Дать новой России новых детских героев* oraz *Смешарики – это событие детства*. W kwestii jego wartości artystycznej na łamach czasopisma *Фома* wywiązała się polemika pomiędzy dyrektorem artystycznym – Anatolijem Prochorowem, a klasykami radzieckiej animacji – Eduardem Nazarowem i Jurijem Norsztejnem [ВОРОНОВА 2007, ГОЛОВКО 2007]. Wśród innych tekstów prasowych, niekiedy emocjonalnych i ideologicznie zaangażowanych, traktujących o wychowawczej roli animacji wyróżnia się ona tym, że zabierają w niej głos sami autorzy animacji. Spór dotyczy przede wszystkim wartości artystycznej filmu, a prowadzony jest w kontekście odpowiedzialności moralnej za wychowanie estetyczne młodego pokolenia. Krytycy wyrażają brak akceptacji dla mało wyrafinowanej palety barw, a także uproszczonego, schematycznego

rysunku postaci. Łatwo rozpoznawalna, powierzchowna intertekstualność interpretowana jest jako wtórność i kiczowatość.

Istotną cechą filmów skierowanych do widzów w wieku przedszkolnym i młodszych jest prostota formy oraz wyrażony wprost dydaktyzm. Do takich filmów należą *Лунтик* (2006), *Три котёнка* (2009), *Зверюшки-добрюшки* (2010), *Паравозик Тишка* (2012), *Котики вперед!* (2014), *Грузовичок Лёва* (2014), *Тима и Тома* (2015), *Бумажки* (2015), *Малыши и летающие звери* (2015), *Малышарики* (2015), *Три кота* (2015) a także zdecydowana większość współczesnej polskiej animacji seryjnej dla dzieci – *Parauszek i przyjaciele* (2013), *Przedszkolaki* (2015), *Dzielny lew Eryk* (2015), *Pamiętnik Florki* (2014), *Myszka w paski i dobre maniery* (2014) czy *Rodzina Treflików* (2016). Formalnie odpowiadają one pedagogicznym postulatом dotyczącym filmów animowanych dla najmłodszych widzów. Prostota, wolne tempo oraz pogodny nastrój obejmują zarówno warstwę plastyczną, fabularną, jak i językową. Przedstawiane historie są jednowątkowe, a jednocześnie pokazywane w taki sposób, aby koncentrować uwagę widza na jednym, w danym momencie istotnym elemencie. Oznacza to przede wszystkim brak dynamicznych ujęć naśladujących ruchy kamery charakterystyczne dla kina akcji, przedstawianie pojedynczych zdarzeń w kadrze, statyczne tło. Sceny, które mogłyby okazać się drastyczne dla małego dziecka, takie jak upadek bohatera z wysokości, urazy fizyczne, silny strach lub gniew są montowane w taki sposób, aby nie pokazywać ich kulminacyjnego momentu i wyeksponować rozwiązanie problematycznej sytuacji. Stosowanej estetyce blisko do konwencji teatralnych – akcja toczy się w kadrze jak na scenie, ujęcia są długie i statyczne, kiedy postać mówi, to się nie porusza, a kiedy wypowiada szczególnie ważne słowa, jest zwrócona przodem do widza. Komunikat językowy jest skoordynowany z wizualnym – mówi o tym, co aktualnie widać w kadrze. Postacie wypowiadają się pełnymi zdaniemі, mówią wprost o swoich zamiarach i przeżyciach. Dialogi są mało dynamiczne, za to jednoznaczne i łatwe do interpretacji. Typowym rozwiązaniem jest wprowadzenie głosu narratora, który relacjonuje działania bohaterów, wyjaśnia je i ocenia. Kwestie wypowiedane są wolno i wyraziście, neutralnym literackim językiem. Ważne informacje, w szczególności te o charakterze pouczenia, są powtarzane kilka razy w trakcie filmu. Ponadto wypowiedzi konstruowane są tak, aby akcentować pozytywne treści.

Wymienione cechy, charakterystyczne ze względu na bogactwo omawianego materiału filmowego, z konieczności są uogólnieniem, którego celem jest przedstawienie najistotniejszych tendencji. Podobnej charakterystyki można dokonać w zakresie problematyki filmów, która na ogół dotyczy spraw codziennych z najbliższego otoczenia

głównego bohatera – poznawania świata i reguł w nim rządzących, relacji z rodziną i rówieśnikami. Najprostsza prezentowana w filmach wiedza o świecie to nazywanie kolorów i kształtów, liczenie przedmiotów, określanie ich położenia oraz poznawanie zastosowania. Widz zachęcany jest, najczęściej przez narratora, do aktywności fizycznej (tańczenia, klaskania), rozwiązywania zagadek i zadań oraz do twórczości plastycznej i innych zabaw. Typowe jest objaśnianie pojęć dotyczących funkcjonowania człowieka w świecie, takich jak dom, przyjaciel, imię, niespodzianka. Ich całokształt określa krąg wartości dotyczących życia rodzinnego i relacji z ludźmi. Sporo uwagi poświęca się także normom grzecznościowym, zasadom bezpieczeństwa i higieny.

Bohaterowie w większości mają dziecięce cechy. Obejmują one wygląd, zachowanie, sposób spędzania czasu. Na dziecięcość postaci wskazują tytuły filmów, zdrobniałe imiona bohaterów oraz sposób, w jaki narrator i obecne w filmie postacie dorosłych zwracają się do nich. W przypadku produkcji rosyjskich charakterystyczne jest użyczenie postaciom autentycznych dziecięcych głosów. W animacjach z obu krajów wykorzystuje się manierę dziecięcego rysunku jako element stylizacji. Przygody bohaterów przedstawiane są w kontekście rodziny i grupy rówieśniczej, czyli w środowisku, które dla młodego widza jest najbliższe i najbardziej istotne wychowawczo. Typowym miejscem zdarzeń jest podwórko, dom, dziecięcy pokój, a także łono przyrody – las, rzeka, łąka.

Przyroda to z jednej strony miejsce wypoczynku i zabaw na świeżym powietrzu, z drugiej – źródło wiedzy o rządzących światem prawach, takich jak cykliczność, wzajemna zależność elementów, siła życia. Wartość przyrody rozpatrywana jest dwójako w zależności od charakteru filmu – baśniowo-filozoficznego lub, częściej, edukacyjnego. W pierwszym przypadku zjawiska przyrody rozpatrywane są przez pryzmat takich wartości jak piękno, życie, tajemnica, schronienie, w drugim – jako dobro wspólne, o które należy się troszczyć, przestrzegając zasad ochrony środowiska. W całym przeanalizowanym materiale w żadnym przypadku świat przyrody nie jest przedstawiany jako globalnie zagrożony wyginięciem czy katastrofą. W wymienionych filmach nie ma zresztą mowy o ukazywaniu jakichkolwiek katastrof czy kataklizmów z tego względu, że nie przedstawiają one świata w skali makro, lecz koncentrują się na najbliższym otoczeniu i działaniach bohatera składających się na jego codzienność.

Tematyka filmów dotyczy istotnych problemów rozwojowych wieku przedszkolnego, takich jak lęk przed wyobrażonym potworem, problemy z zasypianiem lub niechęć do porannego pośpiechu. Próby ustalenia, co jest głównym problemem odcinka, dadzą różne rezultaty w zależności od tego, czy skoncentrujemy się przede wszystkim na przedstawionych

zdarzeniach, na dialogach, komentarzu narratora, czy też będziemy poszukiwać informacji zawartej w tle zdarzeń, mniej jawnej, opartej na wiedzy o świecie i konotacjach. Jeśli za punkt wyjścia przyjąć dialogi postaci, w szczególności wypowiedzi na temat motywacji działań bohaterów, ich celów i pragnień, a także stanu wewnętrznego, to będą się one koncentrować na problematyce psychologicznej, na takich kwestiach jak nieśmiałość, odwaga, lubienie samego siebie i radość z tego, co się ma, odmawianie przyjaciółom i przyjmowanie odmowy, wyrozumiałość, cierpliwość, namysł w działaniu, przedkładanie spraw ważnych nad mniej ważne, uczciwość, szczerść.

Konstrukcja fabuły z reguły podporządkowana jest zasadom wiarygodności psychologicznej. Przedstawiane zdarzenia to te, które potencjalnie mogą być dla kilkuletniego dziecka źródłem ważnych lub niełatwych przeżyć, np. pojawienie się w rodzinie rodzeństwa, konieczność rozstania z mamą, zły sen, burza, wyjście do fryzjera. Emocje, które przeżywa bohater w związku z trudnymi wydarzeniami, są nazywane przez postacie filmowe oraz narratora (*złości się, jest smutny, расстроился, загрустил, испугался, я злюсь*). Jest to charakterystyczna cecha współczesnej animacji dla najmłodszych, która odzwierciedla aktualne trendy pedagogiczne. Wybrane sceny filmowe są swoistą instrukcją, jak postępować z silnymi emocjami – własnymi lub cudzymi, np. kiedy bohatera ogarnia złość, odgrywa on rozgniewanego lwa, rysuje ekspresyjne kształty czarną kredką, bije poduszkę czy po prostu nazywa swój stan. Bohaterowie reagują na emocje innych postaci, a sposób, w jaki to robią i słowa, jakie w tej sytuacji wypowiadają, informują pośrednio o wizji pedagogicznej, na którą, świadomie lub nie, zdecydowali się autorzy filmu. Szczególnie charakterystyczne działania bohaterów to próby odgadnięcia przyczyn oraz zaradzenia sytuacji, na przykład przez podzielenie się zabawką lub przeprosiny. Pozytywny obraz emocji oraz duży udział scen, w których bohaterowie starają się przyjąć cudzy punkt widzenia, świadczy o tym, że jedną z centralnych wartości promowanych przez współczesną animację dla najmłodszych dzieci jest empatia, mimo że nie pojawia się z nazwy ani nie jest definiowana. Można o niej wnioskować pośrednio na podstawie scen przedstawiających problemy relacji międzyludzkich.

Relacje międzyludzkie przedstawiane są w kontekście zasad życia społecznego, które dotyczą takich problemów jak współpraca, przestrzeganie ustalonych reguł, szanowania cudzej własności, dotrzymywanie słowa, godzenie się po konflikcie, pocieszanie, dawanie dobrego przykładu, zasady grzeczności. Grupa stałych bohaterów w poszczególnych filmach to w większości przyjaciele lub członkowie rodziny. Jeśli występuje w niej podział na postacie pozytywne i negatywne, to nie jest on bezwzględny – wybrani bohaterowie mogą

być przedstawiani jako ci, którzy nie potrafią się właściwie zachować, ale nie są z tego powodu odrzucani przez grupę, a jedynie upominani lub pouczeni. Niewłaściwe zachowanie polega przykładowo na niechęci do współpracy, zabieraniu lub niszczeniu czyjejś własności, niesłuchaniu dobrych rad, wywyższaniu się, dokuczaniu słabszym. Złe traktowanie innych nie posuwa się do okrucieństwa i scen przemocy. Motywacją do rozwiązywania konfliktów jest dla bohaterów przyjaźń i szczęśliwe chwile spędzone z bliskimi, a nie chęć ukarania lub wyeliminowania złoczyńcy. Przyjaźń to ta wartość, o której wiele mówi się wprost zarówno w dialogach bohaterów, jak i w komentarzach narratora czy piosenkach.

Filmowy obraz życia rodzinnego, zabaw z rodzeństwem i rówieśnikami jest źródłem wiedzy na temat propagowanych wzorów w zakresie ról społecznych. Bohaterowie poszczególnych filmów w różnym stopniu łamią lub powielają stereotypy społeczne, lecz w ujęciu całościowym na pierwszy plan wysuwa się dążenie do równowagi w kwestii aktywności bohaterów obu płci oraz konstruowanie postaci w oderwaniu od utartych stereotypów płciowych, np. dotyczących preferowania określonych zabaw i zabawek, cech charakteru, kolorystyki ubrań. Sposób przedstawiania postaci dziewczęcych wydaje się wyjątkowo przemyślany pod względem ewentualnego aktualizowania negatywnych stereotypów takich jak koncentracja na urodzie, brak hobby, pasywność, bezradność, bycie obiektem seksualnym. Stereotypowe dziewczęce cechy, wykorzystywane do kreowania postaci, takie jak upodobanie do różowego koloru, kwiatów i upiększania rzeczywistości nie są przedstawiane w korelacji z cechami charakteru; to, czy postać jest odważna, lubi ryzyko i przygody, czy jest zaradna i pomysłowa, nie zależy od płci. O bohaterkach mówi się, że są ładne (w dialogach, piosenkach), lecz ich wygląd nie realizuje określonego stereotypu piękna. Z kolei bohaterowie chłopięcy określani są jako dzielni, odważni, ale nie ma to przełożenia na konstrukcję fabuły. Stosunki między bohaterami są przyjacielskie i nie są ukazywane na zasadzie opozycji płci oraz podziale ról, lecz na różnicach charakterów. Obserwacje te dotyczą zasadniczo bohaterów pierwszoplanowych, ponieważ postacie drugoplanowe i epizodyczne, stanowiące tło dla rozgrywającej się historii, ze względu na odgrywaną rolę bywają sprowadzone do kilku charakterystycznych cech, będących odzwierciedleniem pewnego stereotypu. Cechy te na zasadzie kontrastu odpowiednio naświetlają głównego bohatera i jego działania.

Ważnymi postaciami drugoplanowymi są rodzice głównych bohaterów. Jeśli pojawiają się w filmie, to pełnią typowe role – opiekunów, wychowawców, autorytetów. Ich zachowanie jest odzwierciedleniem określonej wizji rodziny i poglądów wychowawczych przyświecających filmowi.

Tradycyjny podział ról w wychowaniu jest skorelowany z konserwatywnymi wartościami, takimi jak posłuszeństwo, pracowitość, obowiązkowość, pilność oraz z formułowaniem pouczeń w formie zakazów i nakazów. Jaskrawym przykładem jest film *Три котёнка* (2009), który podaje reguły zachowania w prostych sytuacjach życiowych jednocześnie na kilka sposobów – w postaci zakazów z przestrogą przed konsekwencjami, nakazów popartych odniesieniem do sfery wartości oraz zachęt, mówiących, jak miło i bezpiecznie spędzać czas. Z pouczeń wynika jednoznaczny podział świata na dorosły i dziecięcy – rolą dzieci jest zabawa, ale nie mogą do niej służyć przedmioty o innym przeznaczeniu, takie jak sprzęty domowe, pieniądze, klucze, ostre narzędzia, zapalki, ponieważ są one domeną dorosłych, mogą sprowadzić na dzieci niebezpieczeństwo lub też zniszczyć się i przysporzyć niewygód. Pewnym przedmiotom, takim jak na przykład książki i chleb, należy się szczególnie szacunek ze względu na reprezentowane przez nie wartości (wiedzę, ludzką pracę). Zabawa nimi (rysowanie po książkach, rzucanie chlebem) jest interpretowana jako niszczenie i brak szacunku. Dziecięca aktywność podlega regułom wyznaczanym przez dorosłych – nie należy bałaganić, a po zabawie należy posprzątać, należy dbać o porządek i czystość wokół siebie, nie należy bawić się podczas posiłków i w porze snu, należy dbać o bezpieczeństwo, nie oddalać się, nie podejmować pochopnych decyzji. Stałym motywem w filmie jest niewłaściwa zabawa bohaterów skutkująca kłopotami, z których dzieci wybawiane są przez dorosłych. Role rodziców w opiece nad dziećmi są pod pewnymi względami zróżnicowane – mama przede wszystkim troszczy się i martwi, tata udziela pozwolenia i w wyjątkowych sytuacjach przeprowadza z dziećmi tak zwane poważne rozmowy (*серьёзный разговор*), które budzą w nich skruchę. Różnice te przekładają się na łagodny lub bardziej stanowczy sposób zwracania się do dzieci, jednak oboje rodzice przedstawiani są w pozytywnym świetle jako kochający opiekunowie, którzy zawsze są ze sobą zgodni. Dzieci natomiast chętnie słuchają poleceń dorosłych i przyjmują ich system wartości jako własny.

Elementy tradycyjnego systemu wartości opartego na autorytecie dorosłych i takich pojęciach jak posłuszeństwo, przestrzeganie reguł, pracowitość, nauka, rozważa odnajdziemy także w takich filmach jak *Паровозик Тиика* (2012), *Три кома* (2015) czy *Лунтик* (2006). W porównaniu do animacji *Три котёнка* (2009) mają one mniej schematyczną fabułę, a aktywność i inicjatywa głównych bohaterów nie zawsze sprowadza na nich kłopoty. W filmie *Три кома* (2015) główni bohaterowie – troje rodzeństwa – są pouczani i instruowani przez mamę i tatę, ale sami też znajdują rozwiązania trudnych sytuacji, a rodzice chwala ich pomysły i mądre decyzje. Ponadto rodzice uczestniczą w sprawach dzieci, takich jak na

przykład robienie latawca lub zabawa w cyrk, a dzieci włączane są w życie rodziny przez powierzanie im drobnych zadań. Podobnie w animacji *Паровозик Туука* (2012), w której prócz dorosłych do postępowania głównego bohatera odnoszą się rówieśnicy, demonstrując swoją postawę przez słowa i działania. Tradycyjne spojrzenie na rolę dorosłych w życiu małego dziecka z jego samodzielnością i autonomią łączy film *Лунтик* (2006), w którym głównym bohaterem jest przybysz z księżycy, z własnej woli przyjmujący opiekę przybranych dziadków – pszczół. Autorytet rodziców i innych osób dorosłych wyraża się nie tylko poprzez ich wypowiedzi, lecz przede wszystkim przez postawę bohaterów dziecięcych – posłuch, pomoc, odpowiednie formy adresatywne. W tym sensie tradycyjny obraz rodziny przedstawia polski film *Rodzina Treflików* (2016). Szczęśliwe życie rodzinne jest w nim tłem dla przygód dwójki rodzeństwa. Przygody te są częścią dziecięcego świata nie zawsze dostępnego dorosłym. Dzieci mają swoje tajemnice i niewidzialnego przyjaciela – Wujcia, który wypełnia ich świat fantastycznymi zdarzeniami. To właśnie jemu dzieci najchętniej powierzają swoje problemy i otrzymują od niego życiowe rady.

Wymienione filmy balansują pomiędzy wizją dziecka jako istoty niedojrzałej, którą należy kształtować, a obrazem autonomicznej osoby zdolnej do rozwiązywania własnych problemów i poruszania się w świecie wartości. Im bardziej film akcentuje autonomię i kompetencje dziecięcego bohatera, tym mniej pouczeń wypowiadają postacie rodziców lub innych dorosłych opiekunów. Zamiast nakazów i przestróg pojawiają się wtedy pytania i wyjaśnienia. Samodzielne dochodzenie do wniosków na podstawie wyjaśnień otrzymanych od rodziców jest stałym elementem odcinków serii *Komuku vnepëd!* (2014). Odcinki mają stały schemat – para rodzeństwa wymyśla zabawę i przenosi się do krainy fantazji, gdzie przeżywa przygodę, z którą nie radzi sobie tak, jakby chciała. Wtedy pojawia się mama lub tata w przebraniu i jako tajemniczy nieznajomy zadaje dzieciom pytania. Udzielając odpowiedzi oraz wysłuchując sugestii rodziców, bohaterowie znajdują rozwiązanie swojego problemu. Moment ten jest wyróżniony w filmie przez powtarzający się w każdym odcinku okrzyk jednego z dzieci *Я понял! (Я поняла!)*. Dzieci nazywają przyczynę niepowodzenia i formułują wniosek, jak należało postąpić, następnie przeżywają przygodę jeszcze raz, zmieniając swoje zachowanie. Bohaterowie za każdym razem orientują się, że osobą, która im pomogła, była mama lub tata i dziękują im. Rodzice w odpowiedzi żartobliwie dziwią się, że dzieci rozpoznały ich mimo przebrania. Rodzice jako doradcy pojawiają się także w polskim filmie *Dzielny lew Eryk* (2015). W trudnych chwilach zadają oni głównemu bohaterowi pomocne pytania lub towarzyszą mu w pokonywaniu trudności. Podobnie jak w poprzednim filmie rodzice nazywają przeżywane emocje i pytają o możliwe rozwiązania problemów. Ich

wypowiedzi to swego rodzaju instrukcja dla dorosłych widzów, jak rozmawiać z dzieckiem w trudnych sytuacjach, uwzględniając jego emocje i punkt widzenia. W obu filmach sposób prowadzenia rozmowy z dziećmi nie różni się w zależności od tego, czy w roli rozmówcy występuje mama czy tata – w tym sensie postacie rodziców nie są zbudowane na stereotypach płciowych.

Ciekawy obraz rodziców odnajdziemy w filmie *Pamiętnik Florki* (2014). Ich rola nie jest tak schematyczna jak w produkcjach omówionych powyżej, co przekłada się na mniej konsekwentny styl komunikacji z dzieckiem. Z jednej strony wspierają oni swoją córkę, dają jej dobre rady i bronią przed niesprawiedliwymi stereotypowymi ocenami, z drugiej – w niektórych sytuacjach sami zwracają się do niej w sposób, który przysparza bohaterce frustracji: bagatelizują jej problemy, okazują zniecierpliwienie, racjonalizują emocje. Na przykład w siódmym odcinku rodzice bronią dziecka przed ciotką wypowiadającą krzywdzące stereotypy: *Ryby i dzieci głosu nie mają, Dziewczynki muszą być grzeczne*, a w odcinku trzynastym nie znajdują zrozumienia dla spragnionej uwagi córki, która mierzy się z rolą starszej siostry: *Jak ci nie wstyd, Florka?, Florka, zlituj się, co ty wyprawiasz?* Autorzy filmu zadbali o wiarygodność, wkładając w kwestie bohaterów utarte frazy, które kieruje się do dzieci. Opinie dorosłych, w tym rodziców, pełnią w tym filmie osobliwą rolę, ponieważ bohaterka konfrontuje je z własnym punktem widzenia, który konsekwentnie przedstawiany jest jako dominujący, czyli ten, za którym powinien podążać widz. Taki pomysł na film z jednej strony nobilituje dziecięce spojrzenie na świat, z drugiej – dostarcza ciekawych spostrzeżeń na temat stereotypów w dziedzinie komunikacji z dzieckiem.

Opozycyjny wobec pouczającego styl komunikowania się z dziećmi prezentuje film *Малыши и летающие звери* (2015). W roli dorosłych opiekunów dwojga pięcioletnich bliźniąt występują czarodziejskie, obdarzone skrzydłami zwierzęta pochodzące z różnych krajów. Zwierzęta te mówią do dzieci w niedyrektywny i nieoceniający sposób – nie chwalą i nie ganią, nie wydają poleceń, nie nazywają wartości, nie komentują zachowania i decyzji podjętych przez dzieci – występują przede wszystkim w roli uważnych obserwatorów i osób, na których pomoc można liczyć w razie kłopotów. Postawa opiekunów obrazuje takie wartości jak łagodność, cierpliwość, wyrozumiałość i zaciekawienie, mimo że nie są one nazwane ani wyjaśnione. Ponadto fakt, że zwierzęta pochodzą z różnych krajów, noszą charakterystyczne dla tych krajów stroje i imiona, a także mówią z zagranicznym akcentem, można rozpatrywać jako wartość poznawczą lub jako propagowanie postawy otwartości i tolerancji.

Dzieci bawią się w obecności latających zwierząt, zadają pytania, robią coś wspólnie z nimi, słuchają i przyglądają się. Proste prawdy moralne wynikają z fabuły, która skonstruowana jest tak, aby odwoływać się do empatii. Na przykład w odcinku pod tytułem *В коробке* bohater dla zabawy zamyka owada w pudełku po zapalkach, a chwilę później sam przez pomyłkę zostaje uwięziony w ciemnej spiżarni. Kiedy udaje mu się wydostać, wypuszcza owada, mówiąc: *Давай, лети! Я теперь понял, как это: сидеть в коробке!* Charakterystyczne dla filmu jest to, że rozwiązanie problemów znajdują same dzieci. Bohaterowie nie zawsze werbalizują swoje przemyślenia, niekiedy sens historii wynika jedynie z ich działań. Ważną podpowiedzią interpretacyjną są w takim wypadku emocje bohaterów, zarówno te wypowiedziane, jak i pokazane na ekranie.

Konsekwentne unikanie jawnie dydaktycznego charakteru nie przekreśla funkcji wychowawczej filmu, lecz wiąże się z odmienną koncepcją przekazywania wartości przez odwołanie do emocji, skojarzeń, odczuć estetycznych, a także poprzez budowanie nastroju oraz humor. Ten sposób mówienia o wartościach prócz filmu *Малыши и летающие звери* (2015) prezentują *Зверюшки-добрюшки* (2010) oraz *Бумажки* (2015).

Зверюшки-добрюшки (2010) zrealizowano na podstawie opowiadań Giennadija Cyfierowa o epizodach z życia leśnych zwierzątek. Warstwa językowa filmu to tekst wypowiedziany przez narratora, zachowujący cechy literackiego pierwowzoru, które sprawiają, że historię można odczytać na dwóch poziomach – konkretnych zdarzeń oraz poetyckich symboli. Dla przykładu odcinek *Сад лосёнка* opowiada o tym, jak młodyłoś dbał o kwiaty na łące – witał je, kłaniał się im, wysłuchiwał, pielęgnował i ochraniał. W morale wypowiedzianym przez narratora te konkretne i proste działania zostają zinterpretowane metaforycznie: *Только от внимательного и вежливого отношения и дети, и цветы растут быстрее.*

Film *Бумажки* (2015) przedstawia zaskakujące, niezgodne z doświadczeniem życiowym historie rozgrywające się w papierowej krainie. Logika zdarzeń jest ściśle związana z właściwościami papieru jako tworzywa artystycznego (na przykład składane meble można schować do koperty i wysłać gołębiem pocztowym). Ponadto każdy odcinek zawiera krótką instrukcję wykonania papierowej figurki, która bierze udział w filmowych zdarzeniach. Jest to zachęta dla dzieci, aby spróbowały swoich sił w pracach ręcznych, a w szerszej perspektywie ożywiony papierowy świat pośrednio zachęca do korzystania z fantazji.

Traktowanie rzeczywistości filmowej jak tworzywa obejmuje także warstwę językową. Bohaterowie mają niepospolite imiona (*Лось по имени Аристотель и дятел по*

имени Тюк-Тюк) i różnią się między sobą stylem wypowiedzi, który koresponduje z ich osobowościami – flegmatycznego inteligenta i przedsiębiorczego entuzjasty. Dla dialogów i komentarzy narratora charakterystyczne są gry semantyczne oparte na frazeologii lub wieloznaczności wyrazów, które ukierunkowują rozwój wydarzeń:

Аристотель: Тюк-Тюк, ты только посмотри, выпал первый снег!

Тюк-Тюк: Первый? Ари, а когда выпадает второй?

Аристотель: А вот и второй!

Рассказчик: И тут с неба повалил и второй, и третий, и четвёртый снег.

(...)

Тюк-Тюк: Вот бы снег как пришёл, так бы сам и ушёл!

Аристотель: Как ты сказал, Тюк? Сам бы и ушёл? Тюк, а это бумажная идея! Снег должен уйти сам.

Тюк-Тюк: Сам? Но у него же нет ног!

Аристотель: Верно, Тюк, у снега нет ног, но мы их сделаем. Мы сделаем снеговика!

Тюк-Тюк: Ура! Как бумажно! (*Бумажки, Снег идёт*)

Bohaterowie używają przymiotnika *бумажный* oraz utworzonego od niego przysłówka *бумажно* jako wyrazów wartościujących pozytywnie. Oprócz efektu humorystycznego zabieg ten wywołuje wrażenie, że w papierowym świecie obowiązują specyficzne wartości. Widać to szczególnie wyraźnie na przykładzie stwierdzenia *Это небумажно!* Bohaterowie mówią tak, kiedy określone postępowanie godzi w swoisty etos ich krainy:

Аристотель: Гляди, Тюк! Оказывается, все птицы боятся прожорливых котов! Может, нам обратиться за помощью к такому коту?

Тюк-Тюк: Это небумажно! Я сам боюсь этого кота! Даже на картинке!

Аристотель: Боишься даже на картинке? А ведь это мысль! Бумажная мысль! (*Бумажки, Букет для королевы*)

Określony system wartości zawarty jest implicytnie w postawie bohaterów oraz w wyrażanych emocjach. Twórcze wykorzystanie języka zwiększa wachlarz środków wartościujących, również tych pośrednich, odwołujących się do skojarzeń i humoru. Poszerza ono możliwości interpretacyjne i sprawia, że film staje się ciekawszy dla dorosłego widza, a także daje szersze pole do rozmów i zabaw inspirowanych treścią animacji.

Forma atrakcyjna zarówno dla dziecka, jak i dorosłego widza to podstawowa cecha animacji rodzinnej. Trudno wyznaczyć ostrą granicę między animacją adresowaną do dzieci, lecz z pewnych względów miłą również dla dorosłego widza, a projektem typowo rodzinnym. Wydaje się, że przynajmniej w potocznym wyobrażeniu istotną cechą produkcji rodzinnych

jest rozrywkowy charakter. Znacznie zwiększa on potencjał komercyjny filmu, lecz jednocześnie naraża na oskarżenia o niewychowawczość. Przykładem jest film seryjny *Mauua u Медведь*. Obrany przez jego autorów sposób na poszerzenie przedziału wiekowego widowni polega na minimalizowaniu roli dialogów, muzykalności i gagowym charakterze fabuły [ЛОВЕЙКО 2011]. Film skutecznie gromadzi przed ekranem dorosłych, ponieważ jest zabawny, dynamiczny i nie nuży moralizatorstwem, jednak szybkie tempo akcji oskarża się o wywoływanie nadpobudliwości u dzieci. Z krytyką spotyka się także brak jednoznacznej oceny zachowania głównej bohaterki, której psoty stanowią zasadniczą treść filmu i budzą obawy o to, że mogą stać się złym wzorem do naśladowania.

Inne rozwiązanie, również narażające twórców i ich dzieło na krytykę, obrano w filmie *Смешиаруки*. Polega ono na celowym rozdziwieniu między warstwą wizualną a fabularną [БОРОНОВА 2007, ГОДЕР 2006, МАЛЮКОВА 2007]. Szybki cykl wymiany dziecięcego audytorium związany z dorastaniem i zmianą upodobań z komercyjnego punktu widzenia jest niekorzystny, ponieważ komplikuje kwestię lojalności widza wobec marki. Dlatego też twórcy poczynili starania, aby żywą paletą barw i prostymi, okrągłymi wizerunkami postaci trafić w gust dzieci w wieku przedszkolnym, a jednocześnie opowiedzieć historie mogące zainteresować dzieci w wieku szkolnym oraz dorosłych, którzy dostrzegą żartobliwą interpretację aktualnych problemów społecznych, a także docenią żarty intertekstualne, stylizacje, polegające na odwołaniach do gatunków kina rozrywkowego oraz aluzyjny styl wypowiedzi, wykorzystujący np. gry słowne oparte na frazeologii. Badania widowni potwierdziły skuteczność obranej strategii, która jest na tyle charakterystyczna, że autorzy reklamują ją jako wyraz autorskiej wizji pedagogicznej, polegającej na unikaniu natarczywej dydaktyki na rzecz refleksji własnej oraz stopniowego dorastania do pełnego zrozumienia opowiadanych historii. Taka argumentacja reinterpretuje rolę ironii, karykatury oraz satyry, którym potocznie przypisuje się szkodliwość wychowawczą.

Walorem animacji rodzinnych akcentowanym przez producentów, lecz rzadko szerzej omawianym w pracach pedagogicznych, jest gromadzenie przed ekranem całych rodzin, a więc pewnego rodzaju łączenie pokoleń. Być może temat ten wart jest refleksji w kontekście postulatu pedagogicznego, aby dorośli opiekunowie towarzyszyli dzieciom w oglądaniu filmów. Jak wskazują badania, rekomendacja ta w znikomym stopniu jest realizowana przez rodziców. Wśród wielu powodów takiej sytuacji można wymienić i ten, że filmy z przekazem skierowanym do dzieci w wieku przedszkolnym drażnią dorosłych moralizatorstwem oraz naiwnością przedstawianych historii. Wielokrotne oglądanie

ulubionych filmów dziecka jest dla dorosłego bardziej znośne, jeśli filmy te bawią również jego.

Rozrywkowy charakter animacji rodzinnych wiąże się z obecnością stereotypów, które w celach komediowych i satyrycznych ulegają komicznemu wyolbrzymieniu. Po pierwsze są demaskowane i ośmieszane, po drugie uruchamiają proste skojarzenia przydatne do przekazywania podtekstów i aluzji. Pragnę skoncentrować się w tym miejscu na stereotypach dotyczących relacji między płciami, ponieważ po pierwsze jest to temat aktualny społecznie, po drugie obecność tego rodzaju stereotypów wyróżnia filmy rodzinne na tle animacji skierowanych do dzieci w wieku przedszkolnym, w których stosunki między bohaterami obu płci generalnie nie wychodzą poza ramy przyjaźni oraz relacji rodzinnych.

W filmie *Мауа и Медведь* przewija się motyw zalotów niedźwiedzia, który aby przypodobać się pewnej niedźwiedzicy, stara się sprawić wrażenie silnego, uprzejmego i eleganckiego. Jeden z odcinków (*Весна пришла*) w całości poświęcony jest wysiłkom niedźwiedzia, które obejmują takie stereotypowe działania, jak zadbanie o higienę i wygląd, ofiarowanie kwiatów i czekoladek, spacer pod rękę, dążenie do pocałunku. Starania te, zgodnie z typowym dla omawianego filmu schematem, niweczy mała Masza. Adorowana niedźwiedzica ostatecznie wybiera lepiej prezentującego się konkurenta, a niedźwiedź odchodzi z Maszą. W finale na tle piosenki o prawdziwej przyjaźni Masza i niedźwiedź bawią się radośnie, a niedźwiedzica ostatecznie nudzi się popisami wybranka.

Odcinek ten ilustruje trzy ważne prawidłowości dotyczące sposobu przedstawiania uczuć między mężczyzną a kobietą. Po pierwsze erotyczny wymiar relacji damsko-męskich jest zredukowany do minimum, a romantyczne uczucie interpretowane jest przez analogię do przyjaźni lub nawet jest z nią utożsamiane. Po drugie z filmu płynie wniosek, że istotą przyjaźni (również damsko-męskiej) jest więź, a nie powierzchowna atrakcyjność. Po trzecie zabieganie o względy płci przeciwnej jest męską domeną, wynika ze szczerego uczucia i nie jest formą rozrywki ani wybrykiem. Postacie kobiece nie są osadzane w roli uwodzicielek, nie dochodzi więc do aktualizacji stereotypu kobiecej sprzedajności oraz manipulowania mężczyzną.

W filmie *Смешарики* obraz romantycznych uczuć jest pod wieloma względami podobny – jest humorystycznie przerysowany i nie dotyka sfery zmysłowości. Para bohaterów – baranek Barasz oraz świnka Niusza – przyjaźnią się, przeżywają wspólnie przygody, a oprócz tego w wybranych odcinkach zachowują się względem siebie jak para. Baranek, który jest poetą, mówi o śwince jak o swojej muzie, pisze dla niej wiersze, przynosi kwiaty i cukierki, zaprasza na wspólne huśtanie się na huśtawce. Świnka przyjmuje tego

rodzaju adorację, snując fantazje na temat rycerskości baranka. Bohaterowie czasem obrażają się na siebie, czują się niedostatecznie doceniani, tęsknią za sobą lub mają siebie dosyć, jednak ostatecznie zawsze się godzą.

Jeden z odcinków w całości poświęcony relacjom Niuszy i Barasza nosi tytuł *Горы и конфеты*. Jest to ciekawy przykład autocenzury związany z tym, że film w założeniu ma opowiadać historie możliwe do odczytania jednocześnie na dwóch poziomach – dziecięcym i dorosłym – i przy tym zachowywać walory wychowawcze. Według relacji producenta odcinek, o którym mowa, przedstawia problem miłości na sprzedaż – jest efektem zakładu o to, czy w filmie dla dzieci można w adekwatny sposób przedstawić problemy zarezerwowane dla dorosłych, takie jak na przykład prostytutka [ГОДЕР 2006]. W przedstawionej historii konflikt między bohaterami polega na tym, że Niusza nie chce przesiadywać z Baraszem na huśtawce i napawać się z nim widokiem gór, jeśli nie dostaje w zamian cukierków. Widz z odpowiednio bogatą wiedzą o świecie ma szansę przeprowadzić analogię między przedstawioną sytuacją a usługą prostytutki, jednak nie jest to jedyna możliwa interpretacja filmu. Równie łatwo odczytać tę historię jako przestrogę przed zachłannością i egoizmem lub zachętę do doceniania drugiej osoby i spędzanych wspólnie chwil. W aktualizowaniu treści dla dorosłych bierze udział frazeologia i klisze językowe. Niusza, mierząc cukierkami wartość spędzanego z Baraszem czasu, wypowiada dwuznaczne zdanie: *Каждая приличная девушка должна ценить себя и то чудо, которое она оказывает на ГОРЫ!* Na poziomie frazeologii odnosi się ono do sfery seksualności, natomiast dla odbiorcy bez odpowiedniej wiedzy językowej jest dosłownym wytłumaczeniem, dlaczego bohaterka oczekuje cukierków za spędzany wspólnie czas. Kontekstowa dwuznaczność wyrażenia *ценить себя* pozwala w humorystyczny sposób przekazać podtekst, nie narzucając treści, do których młody widz nie dorasta.

Postać Niuszy zasługuje na osobną refleksję, ponieważ jej wypowiedzi i działania są głównym źródłem humorystycznie ogrywanych w filmie stereotypów płciowych. Rozwój wydarzeń w części odcinków, w których Niusza występuje jako główna bohaterka, motywowany jest takimi stereotypowo przypisywanymi kobietom cechami, jak na przykład podążanie za modą (*Новогодняя почта*), odchudzanie się dla urody (*Диета для Ньюши*), poszukiwanie księcia z bajki (*Принц для Ньюши*), posiadanie wielu oblicz (*Её звали Ньюша*), podatność na zmiany nastrojów i egzaltację (*Реветь так реветь, Чёрно-белое кино*), poczucie własnej wyjątkowości (*Дар*). Jest to pomysł na postać dziewczęcą wyróżniającą się na tle innych animacji dla dzieci.

Dostrzeżenie satyry wymaga od widza aktywności interpretacyjnej oraz wykorzystania szerszej wiedzy o świecie. Dlatego pojawia się ona przede wszystkim w animacjach rodzinnych oraz przeznaczonych dla widzów w wieku szkolnym, w których większą rolę w przekazywaniu pouczenia odgrywa humor i puenta niż sformułowany wprost morał. W takich filmach jak *Весёлые мишки* (2007), *Лёлик и Барбарики* (2008), *Фиксики* (2010), *Барбоскины* (2011), *Белка и Стрелка. Озорная семейка* (2011), *10 друзей Кролика* (2015), *Ми-ми-мишки* (2015), *Hip-Hip i Hurra!* (2011) krąg głównych bohaterów jest szerszy, a ich przygody są bardziej dynamiczne i złożone. Wraz z poszerzeniem się granic świata przedstawionego rośnie liczba postaci drugoplanowych i epizodycznych, które częściej niż główni bohaterowie odgrywają stereotypowe role. Wykorzystanie stereotypów do konstruowania postaci zwiększa ich wyrazistość. Z kolei większa liczba bohaterów oraz złożona fabuła umożliwia pokazanie szerszej palety stereotypów, dzięki czemu pojedyncza stereotypowa cecha wybranej postaci nie dominuje w obrazie filmowym i nie ma bezpośredniego wpływu na płynące z niego przesłanie.

Do filmów, które mają być odpowiednie dla najmłodszych, kilkuletnich widzów, stereotypy w celach komicznych wprowadzane są z dużą ostrożnością i najczęściej balansują na granicy żartu i pouczenia. Ciekawym przykładem jest refleksja nad stereotypem grzecznego dziecka w filmach, które nie przedstawiają świata wartości opartego na posłuszeństwie, lecz na radości ze wspólnie spędzonego czasu. W filmie *Тима и Тома* (2015) w odcinku pod tytułem *Новогоднее чудо* bohater w oczekiwaniu na przyjście Dziadka Mroza tak argumentuje nadzieję na jego wizytę: *Мы же хорошо себя вели [...] целый год старались – посуду мыли, уборку делали*. Jego wypowiedź jest skonstruowana z kadrami przedstawiającymi wspomnienia – są to autonawiązania do odcinków (*Посуда, Большая уборка*), w których bohaterowie przeżywają perypetie, usiłując po swojemu wykonać prace domowe i ostatecznie zamieniając je we wspólną zabawę. Ten prosty żart audiowizualny po pierwsze reinterpretuje słowa bohatera, po drugie kwestionuje hierarchię wartości opartą na przykładowym wypełnianiu obowiązków domowych. Na ogywaniu stereotypów oparte są także odcinki *Этикет*, *Девчонок не берём*, *Принцесса* oraz *Плохая примета* reinterpreting wartości i przekonania ewokowane przez podane tytuły.

Inny przykład pochodzi z filmu *Малыши и летающие звери* (2015). W odcinku *Непослушный слон* dzieci zadają latającemu słoniowi pytanie, czy jest posłuszny. Kiedy słon potwierdza, dzieci proszą go o przejażdżkę. Przez resztę dnia wykorzystują tę sztuczkę, ilekroć mają ochotę polatać na grzbiecie słonia, który wesoło godzi się na taką grę. Kiedy nadchodzi pora snu, słon pyta dzieci, czy są posłuszne, a one momentalnie smutnieją,

rozumiejąc, do czego zmierza sytuacja. Udają się posłusznie do sypialni, jednak słoń nie może patrzeć obojętnie na ich smutek i zabiera je z łóżek na nocną przejażdżkę, wołając: *Надоело быть послушным! Хочу быть самым непослушным слоном на свете!*

Wprowadzenie do filmu stereotypu wiąże się ryzykiem jego rozpowszechnienia i utrwalenia. Zdarza się więc, że twórcy wprowadzają go w nieco zmienionej formie. Na przykład jeden z odcinków animacji *Parauszek i przyjaciele* (2013) pod tytułem *Okulary* obala stereotyp, że dziewczynki nie mogą dobrze grać w piłkę nożną, przedstawiając historię o tym, jak wiewiórka wygrała zawody piłkarskie, mimo rozpowszechnionego w lesie przekonania, że wiewiórki nie są do tego zdolne. W końcowym pouczeniu historia ta została uogólniona do prawdy życiowej, aby nie sądzić ludzi po pozorach.

Osobne zagadnienie to stereotypy, które nie są elementem gry semantycznej ani przedmiotem refleksji. Trudno je wyodrębnić z ogółu świata przedstawionego, ponieważ nie zwracają uwagi, dopóki nie dojdzie do konfliktu wartości przedstawionych w filmie i wyznawanych przez widza – wyróżnienie stereotypów i uznanie ich za szkodliwe jest do pewnego stopnia sprawą indywidualnej interpretacji. Ponieważ fabuła dużej grupy filmów animowanych koncentruje się na życiu rodzinnym, problem ukrytych stereotypów omówię na przykładzie ról rodzicielskich.

Filmowy obraz mamy jest jednolity, zawiera w sobie zarówno tradycyjne role, takie jak zajmowanie się domem oraz troska o dzieci, jak i cechy kreujące indywidualność postaci – zainteresowania, upodobania, wzmianki o przyjaźniach i pracy zawodowej. Bardziej różnorodny i niejednoznaczny wydaje się obraz ojca, w którym łatwo odnaleźć trzy wzorce. W takich filmach jak *Pamiętnik Florki* (2014), *Dzielny lew Eryk* (2015), *Rodzina Treflików* (2016) i *Комуки вперёд!* (2014) rodzice nie różnią się między sobą pod względem sposobu opiekowania się dzieckiem i mówienia do niego. Również w animacji *Малыши и летающие звери* (2015) skrzydlaci opiekunowie odnoszą się do dzieci jednakowo bez względu na płeć swoją i dziecka. Z kolei w filmach akcentujących wagę dziecięcego posłuszeństwa oraz przedstawiających tradycyjny obraz wychowania opierający się na zakazach, nakazach, pochwałach, upomnieniach, nagrodach i karach role rodziców są zróżnicowane. Mama nadal jest troskliwą opiekunką, lecz rola taty może być ukazana dwojako. Film *Три котёнка* (2009) przedstawia ojca jako osobę budzącą w dzieciach respekt, wydającą polecenia, udzielającą pozwolenia i reprimendy. W filmie *Паровозик Тушика* (2012), w którym opiekę nad małymi pociągami sprawują różni dorośli, nie tylko rodzice, elementy obrazu surowego wychowawcy rozkładają się na drugoplanowych bohaterów męskich. Natomiast w filmach *Три кота* (2015) i *Лунтик* (2006) tata i dziadek przedstawieni są humorystycznie jako zależni od swoich żon.

W obu seriach znajdziemy odcinek poświęcony temu, jak mężczyźni nie radzą sobie z obowiązkami domowymi na co dzień wykonywanymi przez kobietę (*Лунтик* – odcinek 19, *Три кота* – odcinek 10). W innych odcinkach postacie te odznaczają się takimi cechami jak tchórzostwo, infantyлизм, lenistwo, łakomstwo. W niektórych scenach żony opiekują się swoimi mężami jak małymi dziećmi – uspokajają, pouczają, obsługują. Chociaż jest to tylko jeden z rysów tych postaci, zwraca uwagę różnica w kreowaniu bohaterów żeńskich i męskich w zakresie aktualizowania negatywnych stereotypów.

Oba obrazy – surowego wychowawcy i infantylnego fajtlapy – odwołują się do stereotypów społecznych, które z pewnych względów można uznać za szkodliwe. W pierwszym przypadku razić może to, że tata jest osobą, którą mama straszy dzieci, w drugim – że tata sam jest jak dziecko i trzeba się nim opiekować. Nieróżnicowanie ról rodzicielskich także można uznać za szkodliwą modę – w dużej mierze zależy to od osobistych poglądów interpretatora. Wydaje się, że przyczyna niejednorodności męskich obrazów tkwi w tym, że rola mężczyzny we współczesnej rodzinie to temat rzadziej omawiany w publicznej dyskusji, w przeciwieństwie do obrazu współczesnej kobiety, który zdążył ustabilizować się w potocznej świadomości. Jeśli porównać współczesną animację rosyjską i polską, to polska w niewielkim stopniu różnicuje rolę mamy i taty, natomiast rosyjska oferuje znacznie więcej filmów, w których pojawia się obraz rodziny i jest on bardziej różnorodny. W każdym przypadku przedstawiane rodziny są szczęśliwe, a małżeństwa zgodne.

Dążenie do jednoznaczności i eksplicytności przekazu dydaktycznego wiąże się z uproszczonym rozkładem wartości i stereotypizacją świata przedstawionego. Charakterystyczne dla filmów utrzymanych w tej manierze jest przedstawianie wzorcowych sytuacji, komentowanie ich i wyjaśnianie. Pokazywanie wzorów dotyczy zarówno warstwy fabularnej, jak i językowej, np. dla animacji, w których wysokie miejsce w hierarchii wartości zajmują relacje społeczne i empatia, charakterystyczne jest przedstawianie wzorcowych dialogów, jak rozmawiać o emocjach lub jak rozwiązywać konflikt. Filmy wieloznaczne, operujące symbolami, nastrojem i rytmem oraz wysuwające na pierwszy plan zabawę twórczym plastycznym należą do mniejszości. Animacje rozrywkowe i typowo przygodowe z reguły są skierowane do dzieci w wieku szkolnym, a te dla najmłodszej publiczności koncentrują się na scenkach z życia codziennego – przedstawiane w nich przygody dotyczą poznawania najbliższego otoczenia.

Z tych powodów w filmach animowanych dla najmłodszych dzieci niewielką rolę odgrywa fantastyka. Z reguły jest ona wprowadzana do filmu w specjalnej ramie – snu,

zabawy, opowiadanej lub czytanej opowieści. Bohaterowie przeżywają przygody z udziałem postaci z rosyjskich i europejskich baśni (Żmij Gorynycz, Iwan Carewicz, Carewna żabka, Głupi Jasio, Jaś i Małgosia, wróżka, księżniczka zamknięta w wieży, krasnoludki), które dodają filmom kolorytu, są swoistym ozdobnikiem i nie wiążą się z przekazywaniem baśniowego świata wartości. Bohaterowie filmów to najczęściej uosobione zwierzęta, czasem przedmioty – jest to powszechnie występująca konwencja rodem z bajki literackiej. Jaskrawe łamanie zasad prawdopodobieństwa dotyczy przede wszystkim praw fizyki i proporcji przedmiotów. Jest ono podporządkowane funkcji komicznej lub uczestniczy w subiektywizacji świata przedstawionego, nie ma ono jednak charakteru nierealistycznych gagów nawiązujących do klasyki animacji rozrywkowej.

Wśród współczesnych polskich filmów animowanych dla dzieci jest kilka, w których fantastyka odgrywa znaczącą rolę, a przy tym są produkcjami posiadającymi cechy animacji dla dzieci w wieku przedszkolnym. Być może jest to związane z mniej rozwiniętym w porównaniu do rosyjskiego przemysłem animacji i mniej ostrym podziałem filmów na kategorie wiekowe. W filmach takich jak *Mami Fatale*, *Rodzina Treflików* oraz *Miś Fantazy* fantastyka związana jest z czarami, magią oraz światem dziecięcej wyobraźni. W serii *Mami Fatale* fantastyka łączy funkcję edukacyjną filmu z rozrywką. Bohaterowie przeżywają nierealne komiczne przygody, w których kluczową rolę odgrywa danie ugotowane przez tytułową bohaterkę lub posiadające niezwykle właściwości warzywa z jej ogrodu. Zdrowa dieta jest entuzjastycznie komentowana przez narratora, który ponadto zaznajamia widzów z historią potraw z różnych stron świata. Promocja zdrowych nawyków żywieniowych oraz swoista edukacja kulinarna dzięki filmowej fantastyce zostaje ubrana w przystępną, lekką formę. Z funkcją rozrywkową związane są także motywy fantastyczne w filmie *Rodzina Treflików*. Pojawiają się w nim magiczne przedmioty oraz niezwykle postacie – ciotka czarownica, przyjaciel robot, Mały Wujcio. Ostatni z wymienionych bohaterów gra w filmie szczególną rolę – jest powiernikiem i doradcą dzieci niewidocznym dla dorosłych, dzięki jego pomocy trudne sytuacje znajdują rozwiązanie. Trzeci film, *Miś Fantazy*, przedstawia baśniowy obraz świata z wyraźnym podziałem na dobro i zło, a także magią miejsc i przedmiotów, które pomagają bohaterom cało wyjść z opresji. W tym filmie przygodowym ważnym motywem jest podróż przez fantastyczne krainy oraz radzenie sobie z niebezpieczeństwami, które w każdym odcinku są inne, więc nie odpowiadają negatywnie ocenianemu przez pedagogów schematowi niekończącej się walki dobra ze złem. Jest to jedyny w zgromadzonym materiale film seryjny, w którym fantastyka nie jest

podporządkowana funkcji rozrywkowej, lecz jest podstawowym środkiem służącym do mówienia o wartościach.

Z przeglądu współczesnych rosyjskich i polskich filmów animowanych dla najmłodszych dzieci wynika, że w swoim całokształcie nie posiadają one cech najbardziej krytykowanych przez pedagogów. Filmy te nie dostarczają przykładów przemocy, brutalizacji i technologizacji świata, wulgaryzacji języka czy erotyzacji relacji między płciami. Ich forma w dużej mierze uwzględnia postulaty dotyczące dostosowania do możliwości kognitywnych i potrzeb kilkuletniego dziecka. Jaskrawa różnica pomiędzy spostrzeżeniami zawartymi w przytaczanych badaniach nad animacją a niniejszym opisem bezpośrednio wynika z obranej metody selekcji materiału. Większość przytoczonych analiz obejmowała zawartość określonych kanałów lub pasm programowych w wybranym okresie. Ich celem było wyodrębnienie treści, na które wystawiony jest młody widz przy założeniu, że filmy nie są poddawane selekcji. Dokonany w niniejszej pracy wybór materiału według kraju produkcji wykluczył z obszaru refleksji wiele zjawisk związanych z nieakceptowanymi lub obcymi kulturowo konwencjami filmowymi, takimi jak hiperbolizacja przemocy i brzydoty, sprośne lub rubaszne gagi, ostra satyra, czarny humor. Materiał został uporządkowany według kryterium wieku docelowego odbiorcy z uwzględnieniem rekomendacji producenta konkretnego filmu, a nie przedziału wiekowego dla całego kanału lub pasma programowego. Pozwoliło to na precyzyjne wyróżnienie konwencji filmowych charakterystycznych dla filmów adresowanych do dzieci w wieku przedszkolnym. Precyzja ta jest ważna ze względu na cel badawczy, ponieważ sposoby wartościowania, będące przedmiotem niniejszej analizy, są ściśle powiązane z konwencjami filmowymi. W zgromadzonym materiale nie udało się wyróżnić grup tematycznych, takich jak na przykład „film, w którym główny bohater wykonuje określony zawód”, jak zrobiła to Małgorzata Bogunia-Borowska na materiale filmów brytyjskich, aby zbadać stereotypy genderowe [BOGUNIA-BOROWSKA 2006a]. Powtarzającym się elementem treści charakterystycznym dla znaczącej grupy współczesnych filmów polskich i rosyjskich jest przede wszystkim obraz rodziny, dlatego został on najszerzej omówiony.

Część 3. Audiowizualność a wartościowanie

1. Znaki językowe i obrazy – sposoby przekazywania znaczeń

Film animowany jest komunikatem audiowizualnym, czyli takim, który angażuje wzrok i słuch odbiorcy, wymagając zespolenia informacji przekazywanych przy użyciu różnych kodów. Interpretacja komunikatu audiowizualnego polega na łączeniu i kojarzeniu napływających strumieniem znaków języka naturalnego, obrazów, dźwięków i muzyki, tak aby otrzymać wspólną całość znaczeniową [HOPFINGER 2003: 23–24]. Całości tej nie da się sprowadzić do sumy znaczeń poszczególnych elementów audialnych i wizualnych, ponieważ poprzez integrację tworzą one jakości wyższego rzędu. Przyjmuję, że znaki języka naturalnego i obrazy są w komunikacie audiowizualnym równoprawnymi nośnikami znaczeń, wzajemnie dopełniają i wzmacniają swe znaczenia, a także że może dochodzić do przełamania tradycyjnych ról słowa (o funkcji znaczeniowej) i obrazu (o funkcji przedstawiającej), czyli że w komunikacie audiowizualnym znaki obu kodów mogą pełnić zarówno funkcję znaczeniową, jak i przedstawiającą [HOPFINGER 2003: 72–73, HENDRYKOWSKI 1999: 86].

Na ekspansję audiowizualności wpłynął rozwój mediów związany z technicznymi możliwościami zapisu oraz przekazu obrazu i dźwięku. Jest ona ważną kategorią semiotyczną, antropologiczną i estetyczną w kulturze XX i XXI wieku: „audiowizualny mechanizm odbiorczy ukierunkowuje postrzeganie świata, orientację w otoczeniu, artykulację kultury” [HOPFINGER 2003: 24]. Zmiana typu kultury z werbalnego na audiowizualny jest źródłem globalnych przemian zachodzących w procesie komunikowania i ważnym przedmiotem refleksji we współczesnej myśli humanistycznej. Audiowizualna organizacja wypowiedzi zaczyna stanowić wzorzec, dlatego wiele uwagi poświęca się kompetencji audiowizualnej jako części kompetencji kulturowej współczesnego człowieka. [HENDRYKOWSKI 1999: 90–91, HOPFINGER 2003: 142]. Odbiór komunikatu audiowizualnego uruchamia relacyjny typ myślenia, który polega na operowaniu kategoriami części i całości oraz na rozpoznawaniu wzajemnych stosunków między różnorodnymi elementami w ich bogactwie i dynamice [HOPFINGER 2003: 59–60]. Do krytycznego interpretowania komunikatu audiowizualnego niezbędne jest także odróżnianie elementów fikcyjnych od dokumentalnych. Powyższe umiejętności pozwalają na kompleksowy, syntetyczny odbiór różnych wymiarów komunikatu, odczytanie jego intencji oraz zajęcie wobec niego własnego

stanowiska. Natomiast brak kompetencji audiowizualnej wiąże się z bierną i pozbawioną krytycyzmu postawą odbiorcy:

„z tła zarysowującej się mgliście całości wyłaniają się znajome składniki, na ogół stereotypowe zbitki. Artykulacja świata w niewielkim tylko stopniu przekracza własne doświadczenie odbiorcy, stąd zdolność do zauważania głównie tego, co już znane, przyjmowania tego, co wiadome. Z percepcją nieanalityczną wiąże się mozaikowy typ myślenia. Obraz świata składa się z rozmaitych elementów, niekoniecznie przystawalnych, których sposób łączenia podpowiada dotychczasowe doświadczenie”.

[Hopfinger 2003: 60]

Ta bierna i bezkrytyczna postawa, prowadząca do mieszania zjawisk z porządków realnego i fikcyjnego i niepozwalająca na zdystansowanie się do komunikatu oraz rozpoznanie jego bardziej zamaskowanych funkcji, powoduje łatwowierność i podatność na zabiegi manipulacyjne.

W komunikacie audiowizualnym język naturalny zajmuje specyficzne miejsce (słowa wchodzą w relacje znaczeniowe z obrazami) oraz przybiera szczególną postać – dźwiękowego zapisu mowy. Zapis taki utrzuca kształt foniczny wypowiedzi – jej intonację, rytm, tempo, a także barwę i siłę głosu osoby mówiącej. Jest więc bogaty w informacje natury pragmatycznej – dotyczące intencji wypowiedzi oraz towarzyszących jej okoliczności, a także charakteryzujące osobę mówiącą na przykład pod względem płci, wieku, kondycji psychofizycznej czy przynależności społecznej. Jeśli wypowiedzi towarzyszy obraz mówiącego, to przekaz taki stwarza iluzję komunikacji bezpośredniej. Iluzja ta może być wzmocniona wrażeniem spontaniczności wypowiedzi, formułowania jej na bieżąco, bez wcześniejszego przygotowania. Wypowiedź o takim kształcie, stwarzająca wrażenie bezpośredniego uczestnictwa, jest wykorzystywana przez media audiowizualne jako narzędzie komunikacji pośredniej, pozwalające na formułowanie komunikatów, które mogą zostać rozpowszechnione i funkcjonować w społecznym obiegu tak, jak wypowiedzi pisemne (np. prasowe). Stąd wniosek Waltera Jacksona Onga o wtórnej oralności kultury końca XX wieku i zainteresowanie językoznawców nowym statusem mowy we współczesnej kulturze [zob. np. GAJDA 2000]

Ponieważ komunikaty audiowizualne integrują ruchomy obraz z wypowiadany słowem, można postawić pytanie, co jest głównym nośnikiem znaczenia w takim komunikacie, co jest „ważniejsze”. Na to pytanie, zależnie od przyjętej perspektywy, padają różne odpowiedzi. Językoznawcy zwracają uwagę na fakt, że to słowa nadają sens przekazom wyrażanym w innych kodach, redukują wieloznaczność obrazu lub dźwięku, lokalizują je w czasie i przestrzeni oraz oceniają, a więc kształtują stosunek odbiorcy [PISAREK 2000].

Chociaż obrazy też mogą wpływać na znaczenie słów, jednak w tym ujęciu, pod względem przekazywania informacji, to słowa stoją wyżej w hierarchii kodów:

Media działają głównie przez język. Oczywiście mają też inne sposoby działania, ale język jest najtrwalej konstytutywnym środkiem przekazu treści i formy. [...] porządkując prezentowany świat – odgrywają szczególną rolę w ustalaniu hierarchii spraw ważnych i nieważnych, publicznie uprawomocniają hierarchię wartości aksjologicznych: etycznych i estetycznych [...] działają one (media – j.ś.) w świecie wartości [BRALCZYK 2000a].

Inną perspektywę przyjmują filmoznawcy. Analizując film jako komunikat audiowizualny, zwracają uwagę na to, że obraz jest główną osią przekazu, jego materią, która jest najważniejszym nośnikiem znaczeń. Dźwięki, a pośród nich mowa, miałyby jedynie dopełniać obraz, budować nastrój, dopowiadać znaczenia [HOPFINGER 2003: 71]. Na takie ujęcie problemu może wpływać to, że film jest specyficznym komunikatem audiowizualnym, ponieważ pełni przede wszystkim funkcję estetyczną, jest dziełem sztuki, jednak nobilitacja obrazu w badaniach nad audiowizualnością nie ogranicza się do analiz komunikatów artystycznych. Aby przeanalizować sposoby przekazywania znaczeń przez język naturalny i obraz filmowy, przyjrzyjmy się, jak oba te systemy znaków sytuują się w typologiach semiotycznych.

Znakiem możemy nazwać każdy postrzegalny zmysłowo element rzeczywistości, który coś komunikuje, czyli na zasadzie pewnych reguł odsyła nas do jakiegoś zjawiska, innego niż on sam. Jego podstawową cechą jest „zdolność spełniania funkcji zastępowania”. [ŁOTMAN 1983: 12]. Tak zdefiniowane znaki możemy podzielić według kryteriów intencjonalności i konwencjonalności, które, w zależności od dalszych, bardziej szczegółowych rozstrzygnięć, mogą być rozumiane jako pokrywające się w różnym zakresie. Intencjonalność znaku oznacza, że został on świadomie przez kogoś wysłany, aby przekazać określoną treść. Według węższej definicji intencjonalność jest nieodzowną cechą znaku, co wyklucza z obszaru refleksji zjawiska fizyczne (nieposiadające nadawcy), czyli np. chmurę jako znak deszczu, oraz wszelkie komunikowanie nieświadome, nieintencjonalne. Konwencjonalność natomiast zakłada, że związek między formą a odniesieniem znaku nie ma charakteru więzi naturalnej i jest normowany przez reguły kulturowo-społeczne obowiązujące wewnątrz określonej wspólnoty komunikacyjnej. Oczywistym przykładem systemu znaków intencjonalnych i bezsprzecznie konwencjonalnych jest język naturalny. Miejsce znaków obrazowych w tym podziale bywa różnie określane.

Według klasycznej typologii autorstwa Ch.S. Peirce’a znaki dzielą się na ikoniczne (inaczej: obrazy), w których związek między formą a treścią jest oparty na zasadzie podobieństwa (niekoniecznie wizualnego, ale właśnie na znakach wizualnych skoncentrujemy

się jako na najbardziej typowym i szczególnie interesującym nas przykładzie ikonizmu), indeksowe – oparte na styczności lub relacji przyczynowo-skutkowej (np. wspomniana chmura deszczowa) oraz symboliczne, czyli umowne, konwencjonalne, w których brak naturalnego związku między formą a znaczeniem. Najbardziej typowym i istotnym kulturowo przykładem znaków symbolicznych jest język naturalny. Związek między formą a treścią znaków pierwszej i drugiej grupy autor określa jako naturalny i tylko symbolom przypisuje społeczną genezę. W nowszych teoriach zwraca się uwagę na konwencjonalność, czyli uwarunkowanie kryteriami społeczno-kulturowymi, znaków ikonicznych [zob. ECO 1972: 156–158]. Jest to fakt szczególnie mocno akcentowany w pracach z zakresu historii i teorii sztuki oraz w studiach filmoznawczych [GOMBRICH 1981, ŁOTMAN 1983, WALLIS 1983]. Podobieństwo formy znaku do oznaczanej przez niego treści jest w tym przypadku interpretowane jako oparte na przyswojonych przez odbiorcę konwencjach: „Przyporządkowanie obrazu przedmiotowi oznaczanemu opiera się na ogół na konwencjonalnych zasadach izomorficznego pod pewnym względem odtwarzania obrazowego przejętych przez społeczność (być może uwarunkowanych psychologicznie)”. [SALONI 1999] Przytoczony fragment artykułu encyklopedycznego porusza trzy ważne kwestie kształtujące tok dyskusji o znakach ikonicznych. Pierwszą jest wymieniona już konwencjonalność, która oznacza, że podobieństwo formy do treści znaku ikonicznego jest traktowane względnie, jako sposób postrzegania znaku przez odbiorcę dysponującego odpowiednią kompetencją, na którą składa się wiedza o świecie, nawyki percepcyjne oraz znajomość konwencji graficznych. Dowodem na tę względną jest ograniczenie czytelności znaków ikonicznych poza określonym kręgiem kulturowym, co nie przeczy spostrzeżeniu, że obrazy są w dużo większym stopniu ponadkulturowe niż znaki językowe. Druga kwestia wiąże się ze stwierdzeniem, że odtwarzanie obrazowe jest izomorficzne jedynie pod pewnym względem. Oznacza to, że znaki ikoniczne na podstawie określonych kodów odtwarzają pewne składniki postrzegania przedmiotu, wybierając jedne cechy, a eliminują inne [por. ECO 1972: 159]. Formy znaków ikonicznych mogą więc być w różnym stopniu schematyczne, a sprowadzanie przedmiotu do uproszczonej postaci graficznej w pewnej mierze arbitralne³. Widać to wyraźnie na przykładzie piktogramów. Jednak nawet obrazy, które postrzegamy jako dokładne odzwierciedlenie rzeczywistości (malarstwo realistyczne, fotografie), zawierają

³ Wyrazom *konwencjonalny*, *arbitralny* i *umowny* nadaje się różne znaczenia terminologiczne, a czasem używa się ich jako szeregu synonimów. W niniejszej pracy terminu *konwencjonalność* używam dla oznaczenia uwarunkowania kryteriami społeczno-kulturowymi, natomiast *arbitralność* rozumiem jako brak dostrzegalnej motywacji (czy to ikonicznej, czy opartej na zasadzie przyczyny, skutku lub przyległości) pomiędzy formą a treścią znaku. Wyrazu *umowny* nie używam jako terminu.

pewne uproszczenia wynikające choćby z faktu sprowadzenia trzech wymiarów obiektu do dwóch wymiarów znaku. Trzecią kwestią jest wrażenie naturalności znaku ikonicznego odczuwane przez odbiorcę, które nasuwa myśl o umotywowaniu konwencji graficznych psychologicznymi mechanizmami percepcji. Ze związku tego wynikałby wysoki stopień zrozumiałości i uniwersalności znaków ikonicznych oraz szybkość ich interpretacji.

Na przedstawionych argumentach opiera się teza, że znaki ikoniczne można przeciwstawić znakom języka naturalnego pod względem mechanizmu odbioru polegającego na dostrzeganiu podobieństwa między formą a treścią znaku, ale nie jest to opozycja pod względem naturalności, ponieważ znak ikoniczny tak jak znak języka naturalnego ma naturę konwencjonalną:

W ten sposób można uznać, że ikoniczność jest cechą dystynktywną pojęcia *obraz* w stosunku do języka naturalnego, ale nie może ona być pojmowana jako związek naturalny między formą obrazu a jego treścią, a tylko jako produkt konwencji społecznej, na zasadzie której społeczeństwo, dostrzegając pewne cechy podobieństwa, ustanowiło relację znaczeniową między formą obrazu a tym, co ma on oznaczać [TOMASZKIEWICZ 2006: 24].

Ikoniczność jako sposób produkcji znaków przez społeczeństwo jest podporządkowana swoistemu mechanizmowi postrzegania, a więc aby odczytać znak ikoniczny, trzeba wiedzieć, że jest ikoniczny [WYSŁOUCH 1994: 66].

Różnica w sposobie przekazywania znaczeń między znakami języka naturalnego a znakami ikonicznymi wiąże się z predyspozycjami i ograniczeniami każdego rodzaju znaków. Słowo jest predestynowane do wyrażania konceptu, a obraz do przedstawiania konkretnego. Z tej różnicy wynika podstawowy podział sztuk na słowne i przedstawiające. Słowo służy do formułowania myśli, klasyfikuje i syntezuje postrzeżenia. Ma tę zdolność, ponieważ jest z natury abstrakcyjne, odsyła do całej klasy przedmiotów, a nie do zjawisk jednostkowych. Dzięki abstrakcyjności systemu językowego łatwo go użyć do informowania o faktach odległych w czasie lub przestrzeni. Za jego pomocą można mówić o rzeczach realnie istniejących oraz o jedynie pomyślanych, a także sygnalizować tę różnicę. Sygnalizowanie stopnia prawdziwości, prawdopodobieństwa czy stosunku mówiącego do wypowiedzianych treści wiąże się z językową kategorią modalności. Język naturalny jest wyposażony w środki pozwalające na wyrażanie negacji, przypuszczenia, pytania czy polecenia. Inną konsekwencją abstrakcyjności systemu językowego jest łatwość wyrażania związków między zjawiskami – czasowych, przyczynowo-skutkowych, celowych. Język naturalny jest jedynym systemem znaków, przy użyciu którego można opisać wszelkie inne systemy oraz jego samego.

Przeciwieństwem znaku językowego jest znak ikoniczny, który jest prymarnie konkretny. W swej pierwotnej naturze prezentuje on przedmioty jednostkowe i postrzegalne zmysłowo. Nie może więc wyrażać pojęć abstrakcyjnych czy relacji logicznych ani sygnalizować modalności. Pojedynczy obraz operuje kategorią przestrzeni, ale nie przedstawia relacji czasowych, dlatego nie jest przystosowany do opowiadania ani nawet do wyrażania predykatu, ponieważ zdolny jest zobrazować jedynie wybrany moment wykonywania czynności. To ostatnie ograniczenie przełamuje seria obrazów, a w szczególności film. Ponieważ jednak znaki ikoniczne trudniej niż językowe poddają się syntagmatyzacji, zasygnalizowanie związków pomiędzy elementami szeregu znaków ikonicznych gwarantujące czytelność narracji jest silnie związane z porządkiem ukazywania obrazów, zmiana porządku skutkuje bowiem otrzymaniem innej narracji. Znaki ikoniczne ukazują jedynie materialną powierzchnię rzeczy, a stojące za warstwą wizualną sensy mogą jedynie sugerować. Głównym atutem znaków ikonicznych jest ich naoczność, szczegółowość oraz sugestywność. Dzięki nim obraz jest bogaty w informacje, które może przekazywać z dużą precyzją. Sugestywność obrazów wiąże się z ich silnym oddziaływaniem na emocje odbiorcy, odwoływaniem się wprost do uczuć.

Znaki językowe i ikoniczne łączą się w większe całości znaczeniowe na różnych zasadach, a całości te są percypowane w odmienny sposób. Dla komunikatów językowych pierwotną formą jest forma mówiona (dźwiękowa), wskutek czego mają one liniowy charakter i rozwijają się w czasie. W jednej chwili wypowiedziany jest tylko jeden dźwięk mowy, więc percepcja komunikatu przybiera kierunek od szczegółu do ogółu – odbiorca syntezuje następujące po sobie elementy w większe całości. Znaki ikoniczne natomiast układają się w przestrzeni, a nie w czasie. Możemy ogarniać wzrokiem dowolne ich fragmenty w wybranym przez nas porządku, generalnie jednak znak ikoniczny analizujemy przechodząc od widoku ogólnego do szczegółu i z powrotem do ogółu.

Różnice między znakami językowymi a ikonicznymi dotyczą także możliwości wyodrębnienia w nich części podstawowych i opisu reguł łączenia tych części. Znaki ikoniczne z trudem poddają się podziałom typowym dla systemu znaków językowych. Trudno jest wyodrębnić w nich minimalne jednostki dystynktywne, a nawet jeśli się je wydzieli, nie sposób usystematyzować ich w klasy opozycji:

Znaki rysunku nie są elementami składowymi odpowiadającymi fonemom języka, ponieważ nie mają wartości pozycyjnej i opozycyjnej, nie znaczą przez sam fakt swej obecności lub nieobecności. Mogą one przybierać znaczenia kontekstowe, nie łączą się jednak w system stałych różnic [ECO 1972: 176].

Nieprzekonujące są też próby dostrzeżenia w systemie znaków ikonicznych zasady podwójnej artykulacji, która polega na tym, że „elementy znaczące zbudowane są z mniejszych nic nieznaczących, których liczba jest stosunkowo niewielka” [GRZEGORCZYKOWA 2008: 25]. Po pierwsze trudno zdecydować, które elementy należy traktować jako minimalne, po drugie „nawet jeśli przyjąć, że punkty, linie, kolory, formy, układy, skala, wymiar itd., tworząc układy, też mogą tworzyć znaczące elementy wizualne wyższego rzędu, to nie tworzą one zbioru zamkniętego i są różnorodne” [TOMASZKIEWICZ 2006: 28–29]. Liczba sposobów przedstawiania ikonicznego jest nieskończona, dlatego konwencji graficznych nie można zestawiać z gramatyką języka naturalnego, czego wyrazistym przykładem są dzieła sztuki:

W mowie sztuki niejednokrotnie trudno jest wyróżnić części znaczące, które miałyby być jednoznacznie przyporządkowane, jak w mowie dyskursywnej, odpowiednim elementom oznaczanym [CZERWIŃSKI 1972: 15].

Choć znaki językowe i ikoniczne istotnie się różnią, mogą zbliżać się do siebie pod względem sposobu przekazywania znaczenia. Znaki językowe mogą podlegać procesowi ikonizacji. Systemowym przykładem ikonizmu znaków językowych są onomatopeje, w których kształcie fonicznym można dosłuchać się podobieństwa do dźwięków naturalnych. Ikonizacja słowa jest jednak przede wszystkim zabiegiem tekstowym. Może dotyczyć warstwy dźwiękowej wypowiedzi oraz postaci graficznej. Jurij Łotman podaje przykład kina niemego:

Forma graficzna słowa zapisanego na ekranie staje się elementem wizualnym i zaczyna się zachowywać jak obraz. Na przykład liternictwo napisów kina niemego staje się znaczącą cechą stylistyczną, a zmiana ich wielkości funkcjonuje na ogół jako znak ikoniczny zmiany siły głosu [ŁOTMAN 1983: 92].

W pierwszym przypadku – napisów jako cechy stylistycznej – mamy do czynienia z ikonizmem na poziomie metatekstowym, w drugim przypadku – oznaczenia zmiany siły głosu – możemy mówić o ikonizmie na poziomie fabularnym.

Innym przykładem jest komiks – na poziomie fabularnym forma liter może naśladować cechy akustyczne wypowiedzi, obrazować stan emocjonalny bohatera, a na poziomie metatekstowym staje się znakiem rozpoznawczym określonego typu komunikatu oraz pewnego rodzaju autografem rysownika, odciskającym na utworze autorskie piętno. Jako zabieg ikonizacji komunikatu językowego rozpatrywane jest także wkomponowywanie w kadr (filmowy, komiksowy czy też w dzieło plastyczne) tytułów prasowych, książek, szyldów, listów itp. jako elementów świata przedstawionego [ŁOTMAN 1983]. Kolejnym źródłem bogatym w przykłady zabiegów ikonizacyjnych na zapisanych słowach jest sztuka

plakatu [zob. WYSŁOUCH 1994]. Napis może być np. wystylizowany tak, aby słowo przypominało swój denotat lub przedstawiało inny obraz ukierunkowujący interpretację komunikatu językowego, natomiast większy fragment tekstu może być zapisany tak, aby jego plama przypominała coś swoim kształtem. W ostatnim przypadku sens poszczególnych słów może być mało istotny, natomiast ważne może się okazać rozpoznanie tekstu jako cytatu z określonego utworu. Zmniejszenie czytelności napisu w wymienionych przypadkach zwraca uwagę odbiorcy na materię znaku i w ten sposób sprzyja ikonizacji. Analogiczny zabieg można przeprowadzić na słowach wypowiedzianych. Zmniejszenie ich zrozumiałości powoduje, że komunikat słowny zaczyna pełnić funkcję tła dźwiękowego, akompaniamentu do obrazu. Wzrasta wtedy rola elementów paralingwistycznych wypowiedzi.

Zwrócenie uwagi odbiorcy na materialny kształt zapisanego czy też wypowiedzianego słowa prowadzi do ikonizacji znaku językowego, natomiast analogiczny zabieg przeprowadzony na znaku ikonicznym zwiększa jego możliwości przekazywania znaczeń abstrakcyjnych i czyni go bardziej arbitralnym. Zdolność przekazywania znaczeń na sposób symboliczny przez obrazy bezpośrednio wiąże się z tym, że podobieństwo dostrzegane między formą a treścią znaku ikonicznego jest stopniowalne. Im bardziej dany obraz wydaje nam się realistyczny czy nawet prawdziwy, im więcej posiada cech szczególnych charakterystycznych dla konkretnych referentów i im bardziej naturalna (a przez to niedostrzegalna) wydaje nam się zastosowana konwencja graficzna, tym trudniej zinterpretować go jako znak symboliczny. Jedną z konwencji graficznych sugerujących symboliczne odczytanie znaku ikonicznego jest więc uproszczenie formy. Ograniczenie szczegółowości obrazu wiąże się z wyborem cech charakterystycznych, które mają zostać utrwalone, np. jeśli znak ma reprezentować klasę przedmiotów, a nie przedmiot jednostkowy, zachowane zostaną najważniejsze cechy typowe dla przeciętnych przedstawicieli klasy i jednocześnie odróżniające tę klasę od innych (np. samochody ciężarowe w odróżnieniu od osobowych). Typowym przykładem znaków ikonicznych poddanych takiemu zabiegowi są piktogramy i ideogramy. Niekiedy ich forma i treść ewoluuje tak dalece, że motywacja ikoniczna przestaje być czytelna i uczymy się ich znaczenia tak jak znaczenia słów. Ponieważ piktogramy i ideogramy w ogromnej większości pełnią funkcję użytkową, a ich głównymi walorami mają być rozpoznawalność i jednoznaczność, w ich reprodukcji ważną rolę odgrywa standaryzacja. Inaczej jest w przypadku komunikatów artystycznych. Znaki w nich użyte z założenia są oryginalne i jednostkowe, wymagają więc zastosowania specjalnych konwencji, które wskażą, że dany znak powinien być rozpatrywany jako symboliczny. Konwencje te mają zmniejszyć automatyzm odbioru, zatrzymać uwagę odbiorcy na znaku,

aby uchylić referencję i uruchomić sferę konotacyjną [WYSŁOUCH 1994: 76]. Ich zbiór jest bogaty i otwarty, zmienia się na przestrzeni epok oraz jest w różnym stopniu wykorzystywany przez konkretnych twórców. Konkretnie zabiegi przeprowadzane są na samym znaku lub jego kontekście. Są to na przykład: deformacja znaku (w tym np. uproszczenie, zgeometryzowanie, przerysowanie, wprowadzenie szumów czyli elementów zakłócających percepcję), powtórzenie znaku (z którym wiąże się celowe zwiększenie redundancji komunikatu), wyizolowanie przedmiotu (lub detalu), szczególna konfiguracja znaków oraz wprowadzenie komunikatu językowego, który uchylałby referencję i zmieniał konotacje znaku. Charakterystyczne, że takie zabiegi jak deformacja, powtórzenie czy wyizolowanie z kontekstu lub osadzenie w kontekście nietypowym dokonywane są na materiale językowym w tekstach artystycznych, a jedną z ich funkcji jest modyfikowanie znaczenia lub akcentowanie wieloznaczności znaków językowych. W tym miejscu rozważania o odczytywaniu znaku ikonicznego na sposób symboliczny łączą się z literacką tradycją symbolu, w której jest on „znakiem treści głęboko ukrytych i niejasnych, mającym za zadanie kierować ku nim myśl czytelnika” [SŁAWIŃSKI 1989]. Znaczenie symboliczne znaku ikonicznego może być łatwe do odczytania i jednoznaczne, jak w powszechnie stosowanych piktogramach i ideogramach o funkcji użytkowej, a w komunikatach artystycznych w przedstawieniach alegorycznych, może też wymagać rozszyfrowania i być celowo niedookreślone. W tym drugim przypadku zagadkowość symbolu jest zaproszeniem do gry z odbiorcą.

Słowa i obrazy mówią o rzeczywistości w odmienny sposób, ale jedno i drugie mogą pełnić funkcję narracyjną [TOMASZKIEWICZ 2006: 50–53]. W tym celu muszą one tworzyć ciąg, narracja nie może być rozumiana na podstawie pojedynczego zdania lub obrazu, a jedynie na podstawie zinterpretowania związków pomiędzy poszczególnymi elementami ciągu. Dlatego sens kryjący się za wybranym znakiem można odczytać jedynie w kontekście znaków poprzedzających i następujących. Pewne znaki w ciągu narracyjnym mają fundamentalne znaczenie dla przebiegu fabuły, inne pełnią funkcję wspomagającą, a więc tę samą historię można opowiedzieć przy użyciu mniejszej lub większej liczby znaków. Ujawnieniu związków między znakami służą konwencje, pośród których szczególnie ważne są te, które wyrażają relacje uprzedniości, jednoczesności i następstwa. Język naturalny jest bogaty w środki leksykalno-gramatyczne służące do wyrażania relacji pomiędzy zdarzeniami oraz innymi elementami rzeczywistości. Seria obrazów natomiast dysponuje w tym zakresie przede wszystkim chronologią, spójnością estetyczną oraz zmianą przestrzeni lub wyglądu zewnętrznego postaci.

Istotą komunikatu filmowego jest synteza dwóch sposobów narracji – obrazowej i słownej: „Znaczenie filmowe powstaje w wyniku swoistego, właściwego tylko kinu zespolenia elementów semiotycznych” [ŁOTMAN 1983: 99]. Za dominujący uważa się kod obrazowy, ponieważ jest on podstawową tkanką filmu [HELMAN 1991]. Z tego względu przeciwstawia się odbiór filmu lekturze książki:

Lektura książki rozwija zdolność abstrahowania, klasyfikowania i dedukowania, spektakl filmowy ze swą niezdolnością do abstrahowania, ubóstwem konstrukcji logicznej, nie-dedukcyjny, odwołuje się do tego, co najstarsze i podstawowe, co można nazwać prymitywnym – do emocji i indukcji, rozwija to, co instynktowne [HELMAN 1991: 21]

Nie można jednak uznać języka naturalnego za element fakultatywny w filmie. Choć język naturalny może być nieobecny w dziele filmowym, to jego brak jest znaczący, jest chwytem polegającym na rezygnacji z konstytutywnego elementu dzieła [ŁOTMAN 1983: 91–92]. Znaki obrazowe i językowe w filmie dopełniają się nawzajem zgodnie z naturalnymi predyspozycjami: obraz reprezentuje, a słowo opisuje filmową rzeczywistość. Oprócz tego znaki wymieniają się funkcjami, czyli przełamują typowe dla swej natury ograniczenia, zmierzając w stronę abstrakcji lub konkretności. Oba rodzaje znaków mają charakter konwencjonalny oraz są elementami konstrukcji estetycznej, która jest pewnym schematem zawierającym miejsca niedopowiedziane, wymagające uzupełnienia przez odbiorcę.

Symbolika koloru

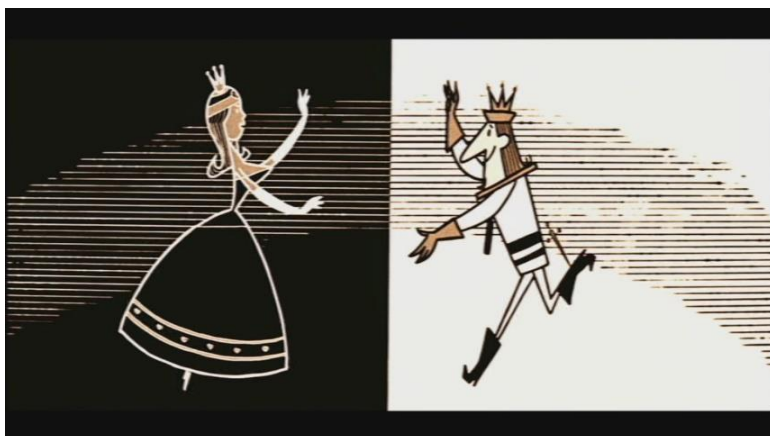


Голубой щенок (1976)

Kontrast czerni i koloru symbolizuje opozycję dobro – zło, która zostaje wyrażona także werbalnie poprzez imiona bohaterów: *Добрый Моряк* i *Злой Пират*. Zgodność znaków oceny na poziomie obrazów oraz wypowiedzi językowych przy jednoczesnym schematyzmie fabuły i uproszczonej konstrukcji postaci prowokuje do interpretacji filmu jako symbolicznego przedstawienia prawd uniwersalnych, a także do nakładania na prostą, ogólnikową historię treści aktualnych dla konkretnego czasu historycznego oraz realiów społecznych.

Возвращение блудного попугая (1984)

Kontrast szarości i koloru odczytany symbolicznie jako opozycja smutek – radość służy za pretekst do aluzyjnej interpretacji filmu, krytyki dzieciństwa w czasach radzieckich, spędzanego na odrabianiu zadań domowych, pozbawionego rozrywek i spontaniczności. Przy dosłownej interpretacji fabuły chłopiec pilnie odrabiający lekcje jest wzorem do naśladowania, a jego kolorowa papuga, buntująca się przeciwko takiemu porządkowi rzeczy, sprowadza na siebie kłopoty.



Czarne czy białe (1967)

Kompozycja filmu zbudowana jest na kontraście czerni i bieli, który nie przekazuje sensu wartościującego. Symbolizuje on dwa światy, które nie mogą się połączyć. Prosta fabuła o zakochanej parze, która szuka sposobu, aby być razem może być rozpatrywana w kontekście wartości uniwersalnych lub jako autoteliczna opowieść o kolorach i kontrastach.



Przygoda w paski (1960)

Czarno-biali bohaterowie tego filmu cierpią z powodu wyobcowania, ponieważ nie są akceptowani przez swoje stada – ani przez czarne, ani przez białe. Symbolicznie użyte kolory ilustrują opozycję „swoi – obcy”, która jest głównym tematem filmu.

Ikonizm i symbolizm znaków

Местъ кота Леопольда (1975)

Spotkanie w pustym zaułku, cienie na murze, ubiór, mimika i gestykulacja postaci na zasadzie odniesienia do konwencji kina gatunkowego tworzą atmosferę półświatka. Z jednej strony jest to gra konwencjami filmowymi, z drugiej czytelny sygnał, że przedstawieni na ekranie bohaterowie mają złe zamiary. Poszczególne elementy sytuacji fabularnej rozpatrywane w izolacji nie niosłyby tak jednoznacznego przekazu.



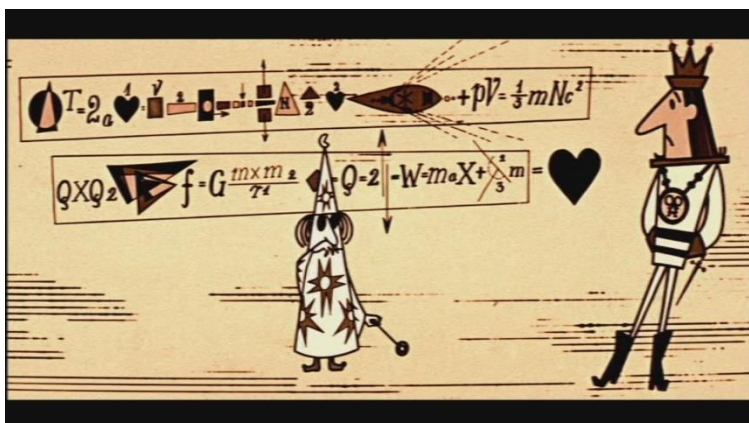
Czarne czy białe (1967)

Miłość bohaterów zostaje wyrażona przez gest ofiarowania sobie serc. Czerwone serduszko jest schematycznym i silnie skonwencjonalizowanym znakiem miłości, funkcjonuje w filmie na prawach ideogramu.



Голубой щенок (1976)

Komunikat językowy zapisany na ekranie pozostaje czytelny i nie zmienia swojego znaczenia, ale ponadto zaczyna być traktowany jak barwna plama współtworząca kompozycję kadru. Wygląd napisu wzmacnia treść komunikatu językowego.



Czarne czy białe (1967)

Poszukiwanie odpowiedzi, jak połączyć księcia z jego ukochaną zostaje schematycznie przedstawione na ekranie w postaci znaków wystylizowanych na formułę matematyczną. Jest to przykład, jak obraz filmowy przekazuje abstrakcyjny koncept.

2. Udział znaków językowych i obrazów w wartościowaniu

Jedną z ważnych tendencji w dziedzinie konstruowania filmów animowanych dla dzieci jest dążenie do jednoznaczności. Jej popularności można upatrywać w założeniu o nieukształtowanej kompetencji audiowizualnej u dzieci oraz w tym, że dorośli opiekunowie sporadycznie towarzyszą dzieciom w oglądaniu filmu, aby służyć pomocą w jego interpretacji [IZDEBSKA 2001: 237–246]. Autorzy przejmują więc na siebie rolę pomocnika i interpretatora. Widać to wyraźnie we współczesnych filmach przeznaczonych dla dzieci w wieku przedszkolnym i młodszych. Filmy zbudowane są tak, aby ułatwiać ich interpretację – mają uporządkowaną, powtarzalną strukturę bogatą w powtórzenia i wyjaśnienia. W takich filmach jak *Мальшаруку*, *Комуку вепëд!*, *Тру котёнка*, *Myszka w paski i dobre maniery*, *Dzielny lew Eryk* i *Przedszkolaki* wybrana treść przekazywana jest kilka razy na różne sposoby – przez działanie bohaterów, piosenki oraz komentarze narratora, który nawiązuje dialog z postaciami oraz zwraca się do widzów. Mają one tak pomyślaną strukturę, aby przedstawić różne scenariusze tej samej sytuacji i wskazać ten właściwy, np. w filmie *Комуку вепëд!* bohaterowie, przenosząc się do świata wyobraźni, najpierw ponoszą porażkę w rozwiązaniu jakiegoś problemu, następnie wspólnie z jednym z rodziców zastanawiają się nad przyczyną niepowodzenia, znajdują rozwiązanie i przeżywają przygodę raz jeszcze, aby tym razem postąpić prawidłowo – współpracować zamiast się spierać, powstrzymać swoją zachłanność lub pomyśleć o sytuacji niestandardowo. Animacja *Мальшаруку* zawiera wstawki filmowe, w których dzieci naśladują animowanych bohaterów, a prócz tego ich zachowanie opisane jest w piosence i skomentowane przez narratora. W filmach *Myszka w paski i dobre maniery* oraz *Przedszkolaki* cały tekst wypowiedziany jest przez narratora, który opowiada historię, opisuje sytuację przedstawioną na ekranie oraz formułuje prawdy ogólne o pouczającym charakterze. Zasadniczy ciężar semantyczny spoczywa na słowach, a obrazy pełnią rolę ilustracji. Nie generują one nowych znaczeń i zasadniczo nie uczestniczą w wartościowaniu.

Stopniowy wzrost jednoznaczności filmu wynikający z dominacji funkcji wychowawczej można prześledzić na polskich animacjach seryjnych z czasów socjalizmu. Na przykład pierwszy odcinek filmu o przygodach Bolka i Lolka pod tytułem *Kusza* (1963) jest niemy. Jest on zapisem beztraskiej zabawy – przedstawia perypetie chłopców, którzy, zainspirowani postacią Wilhelma Tella, próbują strzelać z wykonanej samodzielnie kuszy. Próby te powodują liczne zniszczenia i sprowadzają na bohaterów wiele kłopotów, które jednak nie zniechęcają dzieci do zabawy. W finale chłopcy wpadają w prawdziwe tarapaty, są

zmuszeni do ucieczki przed rozzłoszczonym bykiem, w końcu kusza ulega zniszczeniu, a dzieci, które dopiero co najadły się strachu, wyrzucają ją i odzyskują dobry humor. Finał można traktować jako nauczkę, którą dzieci otrzymały za nierozważne zabawy bronią, jednak jest to tylko jedna z możliwych interpretacji. Ocena zdarzeń dokonywana jest przez samych bohaterów i wyrażana za pośrednictwem emocji. W kolejnych odcinkach pojawiają się postacie drugoplanowe, takie jak gospodarz, starsza pani, stróż, milicjant, które oceniają zachowanie chłopców z pozycji autorytetów – karcąc lub nagradzając. Ich postawę wyrażają konwencjonalne gesty, takie jak kręcenie głową, grożenie palcem, załamywanie rąk, wygrażanie pięścią czy też głaskanie po głowie, gratulowanie uściskiem dłoni, całowanie lub podskakiwanie z radości. Chłopcy są ganieni za chuligaństwo, a nagradzani za czyny prospołeczne, np. za posprzątanie jeziora i oddanie znalezionych w nim śmieci na złom, pomoc staruszce w pracach gospodarskich, pokonanie kłusownika lub oddanie bandyty w ręce sprawiedliwości. Dokonują też budzących szacunek wyczynów sportowych, np. zdobywają biegun. Największy stopień eksplicytności i jednoznaczności ocen osiągają odcinki wyprodukowane po 1973 roku, w których pojawia się nowa postać – Tola, koleżanka głównych bohaterów. Dziewczynka ta przedstawiana jest jako wzór do naśladowania, a kiedy w filmach pojawiają się dialogi, staje się też osobą pouczającą i strofującą chłopców.

Dążenie do jednoznaczności pociąga za sobą eksplicytność ocen, a także wypowiedanie ich przez postacie obdarzone autorytetem lub stanowiące wzór do naśladowania. Sprzyja temu schematyczna fabuła, pokazująca zachowanie godne naśladowania lub przewinienie, które niesie za sobą przykre konsekwencje. Jaskrawym przykładem stosowania tych reguł jest film *Miś Uszatek* (1975-87). Tytułowy miś występuje w podwójnej roli – uczestnika zdarzeń oraz osoby, która opowiada o nich z perspektywy minionego dnia. Początkowo ma on cechy bohatera baśniowego – samotnie wędruje po świecie, spotykając po drodze różne postacie – lecz od pięćdziesiątego siódmego odcinka (mniej więcej w połowie serii) zostaje osadzony w realiach społecznych i przedstawiony jako wzorowy przedszkolak zawsze dzielący punkt widzenia dorosłych opiekunów. Wzrasta wtedy rola drugoplanowych dorosłych bohaterów, takich jak pani przedszkolanka, pani woźna czy pan hydraulik, przedstawianych jako autorytety, którym należy się posłuch. Jednocześnie utrwała się schemat fabularny, w którym wybrana postać robi coś niewłaściwego, sprowadza kłopoty na siebie lub innych, a na koniec, zrozumiałwszy swój błąd, przeprosza. Główny bohater na koniec odcinka wyciąga z przedstawionej historii pouczający wniosek.

Eksplicytność i jednoznaczność wartościowania w filmie animowanym zależy od obecności wypowiedzi językowych oraz od ich organizacji. Najistotniejszą podpowiedzią interpretacyjną w filmach animowanych dla najmłodszych widzów są wypowiedzi narratora, który nazywa, wyjaśnia i ocenia elementy świata przedstawionego. Narrator zwraca się do widzów oraz bohaterów filmu, pomaga w powiązaniu następujących kolejno zdarzeń i ich antycypowaniu, zastępując żywego komentatora. Wprowadza on dominujący punkt widzenia, który podporządkowuje sobie poglądy wyrażone w dialogach bohaterów. Jego wypowiedzi pojawiają się najczęściej na początku i końcu historii, w momentach zwrotnych oraz w chwilach, kiedy ważne jest wyjaśnienie motywów postępowania postaci.

Na początku filmu narrator informuje o temacie odcinka oraz zachęca do zainteresowania się przedstawianą historią, ustosunkowując się do niej oraz zadając pytania:

Zapowiada się wspaniała zabawa. Paruszek z przyjaciółmi wybrali się dziś na biwak. Ognisko, warta... Eh! Biwak to dopiero przygoda! Tu nikt nie może się nudzić. Zresztą, zobaczcie sami! (PP 5)

Tort, goście, prezenty... Urodziny to jeden z najbardziej oczekiwanych dni w roku. Dziś obchodzi je Paruszek, ale zdaje się, że nasz solenizant zupełnie o nich zapomniał! (PP 12)

Widzicie? To Mami Fatale, najlepsza kucharka na świecie. Ciekawe, co dzisiaj będzie na obiad? Jakies danie z grzybów... Może zupa? Mmm, pycha! Zatem – grzybobranie! (MaF 4)

Psina, pupil Mami Fatale obejrzał ostatnio film o japońskiej sztuce walki karate. Mami Fatale piecze dziś sajgonki. Sajgonki pochodzą z Azji – ojczyzny papieru i karate. Czy wiecie, że często się je smaży? Mami woli jednak piec sajgonki w piekarniku. Tak przygotowane będą zdrowsze i mniej tłuczące. (MaF 11)

Новый год особо приятно встречать с друзьями. Ёжик решил пойти к кролику Крошу, чтобы встретить его...(Ёжик: Так сказать, сообща) Ну и, конечно, он надеялся, что к ним обязательно кто-нибудь заглянет на огонек! (S 4)

Красота – очень важная штука. Можно жить без пирожных и велосипеда с фонариком, без карусели и медали за первое место тоже можно как-то жить. Можете мне не верить, но я знал мальчика, который умудрялся жить даже без телевизора. А вот без красоты жить никак нельзя. Не получается. (S 28)

Początkowa wypowiedź narratora jest także ramą sygnalizującą początek opowieści:

Однажды на луне родился необычный малыш. И случилось так, что он попал на землю, где нашел много новых друзей. А вот что произошло дальше мы с вами сейчас и узнаем (Лунтик, каждый оdcinek).

Wymieniając i definiując to, co ważne dla danego odcinka, narrator tym samym nakreśla krąg wartości i ustala ich hierarchię. Pozytywne przedstawianie tematu odcinka bezpośrednio wiąże się z nakłanianiem do obejrzenia filmu, lecz oprócz tego kieruje uwagę

na określone wartości, takie jak zabawa, przygoda, zdrowie, przyjaźń, które określają sens działania bohaterów.

Narrator zabiera głos w momentach zwrotnych historii, wyjaśniając motywację działań bohaterów, a także związki celowe i przyczynowo-skutkowe między zdarzeniami:

Gdy nadleciała Madzia, przyjęcie trwało w najlepsze i z wyjątkiem lisa i wilka nikogo chyba nie brakowało. Ale sroka bardzo niezadowolona, że nikt na nią nie zwraca uwagi, już szykowała się do lotu, kiedy niespodziewanie jej uwagę zwrócił klucz. Klucz błyszczący, jakby był ze złota! (PP 1)

Podstęp się udał. Fredek z łatwością oszukał swoich przyjaciół, podczas gdy tajemniczy bohater samotnie wykonywał ciężką pracę, Superlis zbierał za niego oklaski, wiodąc życie prawdziwego gwiazdora. Każdy chciał mieć jego autograf. Jednak pewnego dnia wydarzyło się coś, co już wkrótce miało popsuć szyki Superlisa. (PP 7)

Ale zwierzak znowu coś wymyślił! Ciekawe, co teraz zmajstruje... (MaF 1)

Tajemniczy gość z kosmosu najwyraźniej nie ma ochoty na jarskie przysmaki. Psina bardziej zainteresował kosmitę. Czyżby ufoludek szukał przyjaciela? Ojej, on ma raczej nieczne zamiary! Tak, tak! Kosmita chce zjeść zwierzątko Mami! Ale dlaczego? (MaF 2)

Prosięciu, jak widzicie, strasznie spodobała się zabawa kością, jednak nic z tego. To złośliwiec! Schował kość, ale psina nie da się zbić z tropu. Jest przecież urodzonym tropicielem. (MaF 5)

Нюша отправилась на поиски своего таланта, но талант никак не находился. Толи он был такой маленький, что пройдешь мимо и не заметишь, то ли прятался слишком глубоко. Таланта все не было и не было. Ни одного намека, как вдруг...(S 23)

Сначала Крошу даже понравились новые зубы и то, как на него стали смотреть друзья: с уважением что ли? Но потом все обернулось по другому. (S 24)

Wartościowania typowe dla tego rodzaju objaśnień dotyczą przede wszystkim upodobań, motywacji i działań bohaterów – sugerują przyjęcie określonej postawy wobec nich.

Niektóre z komentarzy narratora bezpośrednio służą ocenie sytuacji lub postawy bohaterów:

Niestety poszukiwania nie rozpoczęły się zbyt pomyślnie. Zamiast działać razem, każdy posiadacz kawałka mapy szukał skarbu na własną rękę. Trzy drużyny przetrząsały godzinami cały las krzak po krzaku, kamień po kamieniu. (PP 8)

Brawo! Między przyjaciółmi znów zapanowała zgoda. Pokazali, że potrafią się dzielić i współpracować. Teraz bez trudu odnajdą to, czego szukają. Oho, zdaje się, że już są całkiem blisko. (PP 8)

Dzielny detektyw stanął na wysokości zadania – analizował i szperał, przyglądał się i węszył, a każdy kolejny krok przybliżał go do rozwiązania zagadki. (PP 10)

Coś takiego! Ależ on jest niegrzeczny! Co za psotnik! Zwariowany hultaj! Ojoj! Trzeba uciekać! (MaF 3)

Odważna Mami nie zamierza dłużej znosić śnieżnego terroru. (MaF 3)

Zwierzaki napchały się niezdrowym tłustym jadem. (MaF 6)

A prosię, zamiast pomagać, tylko się wygłupia. Nieładnie, świnko! (MaF 8)

Wartości, do których odwołują się podobne oceny i które przedstawiane są jako sprzyjające skutecznemu rozwiązywaniu problemów, to przede wszystkim pomysłowość, wytrwałość, pozytywne nastawienie, umiar, odwaga, współpraca i przyjaźń. Ocena działania bohaterów niekiedy jest formułowana w postaci prawd ogólnych:

I o to chodzi! Wspólną pracą można poradzić sobie nawet z największym wyzwaniem. (MaF 7)

W każdej sytuacji trzeba szukać dobrych stron (MaF 8)

Prawda zawsze wyjdzie na jaw. (MaF 17)

Конечно! Если вместе взяться, то любая работа по плечу. Не говоря уже о таком простом деле как строительство домика. И весело и быстро. (Ł 3)

Miejscem tradycyjnie przeznaczonym na uogólnienia i pouczenia jest koniec historii. Końcowa refleksja narratora to podsumowująca interpretacja przedstawionych zdarzeń, która nadaje wagę wybranym szczegółom, a pomija inne. Filmem, w którym końcowe pouczenie jest wyjątkowo rozbudowane jest *Parauszek i Przyjaciele*. Składają się na nie definicje ważnych dla danego odcinka pojęć:

Harmonia, czyli ład, porządek i współpraca, odgrywa w naszym życiu bardzo ważną rolę. (PP 2)

Oto prawdziwy bohater – skromny i bezinteresowny. Nie potrzebuje superstroju, nie szuka poklasku.

Zawsze gotowy by ruszyć z pomocą innym. (PP 7)

Las to zaciszne urocze miejsce stworzone ręką natury (PP 19)

Chwalipięta lubi zawstydzać innych, udając, że na wszystkim zna się najlepiej, lecz pamiętaj, to tylko pozory! (PP 26)

Prawdy ogólne:

Wszyscy mamy swoje słabości i czasem ulegamy pokusom. (PP 1)

Przyjaciele polegają na sobie nawzajem. (PP 4)

Oszustwo prędzej czy później zawsze wychodzi na jaw. (PP 14)

By zaskarbić sobie czyjąś przyjaźń, nie musisz nikogo udawać. (PP 18)

Ocena postawy bohaterów:

Na szczęście Parauszek wybaczył im i wszyscy świetnie się bawili. (PP 1)

Dopiero rozłąka z przyjaciółmi sprawiła, że Madzia doceniła ich towarzystwo. (PP 22)

Narrator akcentuje szczęśliwe zakończenie historii lub zwraca uwagę na pozytywny wymiar zdarzeń:

To był wspaniały koncert, prawda? (PP 2)

Musicie przyznać, że niespodzianka się udała, choć nie obeszło się bez kłopotów. (PP 8)

Po tego rodzaju podsumowaniu pojawia się bezpośrednie pouczenie: *nie trać wiary w siebie; nie wolno bez pozwolenia brać cudzych rzeczy; warto dzielić się tym, co mamy; bądź sobą; nie warto być podejrzliwym*. Często towarzyszy mu zwrot do widza: *pamiętajcie, postarajcie się, wierzcie mi, rozejrzyjcie się wokół uważnie, pomyśl o tym*.

W tak rozbudowanym końcowym komentarzu narratora pojawiają się nazwy wartości i ich definicje. Pośród nich naczelne miejsce zajmuje przyjaźń (aż w dziewięciu odcinkach na dwadzieścia sześć w końcowym komentarzu pojawia się wyraz *przyjaciel* lub *przyjaźń*). Narrator wyjaśnia, co to znaczy być przyjacielem, jak okazywać i pielęgnować przyjaźń oraz jakie korzyści ona przynosi:

Jak mówi stare przysłowie, prawdziwych przyjaciół poznaje się w biedzie. (PP 3)

Przyjaciele polegają na sobie nawzajem. (PP 4)

(...) przyjaciele są jak jedna drużyna, w której wszyscy są sobie równi. (PP 6)

(...) przyjaciele zrozumieli, że najwięcej zyskujemy, działając razem. (PP 8)

Dobry przyjaciel zawsze o Tobie pamięta. W razie potrzeby możesz na niego liczyć. A gdy coś pożyczysz, dba o to jak o swoją własność. (PP 12)

(...) każdy problem da się rozwiązać. Wystarczy odrobina wytrwałości, pomysłowa głowa i wsparcie przyjaciół. (PP 15)

By zaskarbić sobie czyjąś przyjaźń, nie musisz nikogo udawać. (PP 18)

Nie dajmy się wykorzystywać i pamiętajmy, że nawet przyjacielska pomoc ma swoje granice. (PP 21)

Dopiero rozłąka z przyjaciółmi sprawiła, że Madzia doceniła ich towarzystwo. Nie warto więc obrażać się na cały świat, gdy coś układa się nie tak. (PP 22)

Postawy bohaterów interpretowane są jako sprzyjające lub szkodzące przyjaźni. Do wyżej wymienionych przykładów można dodać następujące:

Szkoda byłoby przez własne roztargnienie zawieść swoich najbliższych (PP 22),

(...) traktowanie innych z góry nie zjednuje nikomu przyjaciół. (PP 6)

W kontekście przyjaźni ukazywane jest także wspólne spędzanie czasu, dzielenie się, pomoc, równość a także miłe wspomnienia. Charakterystyczne jest przy tym to, że wartości indywidualistyczne (bycie sobą, asertywność, osiąganie własnych celów) oraz te służące grupie (współpraca, dzielenie się, wyrozumiałość) nie są przedstawiane w konflikcie, lecz w harmonijnym współistnieniu:

W zabawie tak jak w życiu – dobrze czujemy się tylko wtedy, kiedy ważne decyzje podejmujemy razem i na równych prawach, a każdy z nas może robić to, co lubi najbardziej (PP 23)

Na refleksję zasługują pouczenia dotyczące ochrony środowiska, ponieważ jest to stosunkowo nowy temat w animacji dla dzieci. W filmie najwięcej uwagi udziela się ochronie lasu – niewycinaniu drzew i nieśmieceniu. Las określa się jako *skarb*, *urocze miejsce*, jednocześnie podkreślając jego kruchość:

Nasz las jest jak żywa istota – piękny i delikatny. (PP 25)

I choć powstaje latami, zniszczyć go jest niezwykle łatwo. (PP 19)

Jest on przedstawiony jako część świata, w którym żyjemy, wspólne dobro, o które wszyscy są zobowiązani dbać: *Kiedyś robili to nasi dziadkowie, dziś to twoje zadanie* (PP 19). Jest to jedyna wartość w filmie przedstawiana w kategoriach powinności oraz w kontekście dziedzictwa pokoleń.

Aktualność tematu ochrony środowiska dobrze ilustruje film *Przedszkolaki*. Przedstawia on zachowanie dzieci i ich opiekunów w codziennych sytuacjach, takich jak naprawianie zabawki, praca w ogrodzie, przeczekiwanie burzy, wspólne rysowanie. Sytuacje te same w sobie nie są przedmiotem refleksji narratora, lecz pretekstem do wyjaśnienia zasad rozsądnego gospodarowania surowcami i troski o środowisko naturalne w codziennym życiu. Film *Przedszkolaki* jest także jaskrawym przykładem tego, że podsumowujący komentarz narratora nie jest prostym streszczeniem zdarzeń, ale interpretacją wybranych szczegółów podporządkowaną określonej celowi wychowawczemu.

Innym filmem tematycznym jest przygodowa seria *Mami Fatale*, której tytułową bohaterką jest *najlepsza kucharka na świecie* gotująca dla swoich podopiecznych – prosięcia oraz psiny – i przeżywająca z nimi fantastyczne przygody motywowane sztuką kulinarną. Tematyka filmu znajduje odzwierciedlenie w podsumowujących wypowiedziach narratora:

Tak, potrawa ugotowana z sercem jest niepowtarzalna i naprawdę pyszna. (MaF 24)

Po kolacji w końcu upragniona herbatka z malinami, miodem no i z trollem. (MaF 19)

Smak ciastek udobruchał wielbicieli szynki. Tym razem zadowoli ich deser. (MaF 16)

Pieniądze szczęścia nie dają, chyba że przeznaczy się je na kulinarną wycieczkę dookoła świata. (MaF 15)

Smok wcale nie jest taki zły! Sajgonki Mami Fatale od razu poprawiły mu nastrój. (MaF 11)

Jedzenie przedstawiane jest w nich jako przyjemny rytuał łączący bohaterów i łagodzący ich obyczaje, a gotowanie jako pasja, w którą wkłada się serce. Film zawiera wiele ciekawostek na temat kuchni na świecie, a także formułowanych wprost rekomendacji i ostrzeżeń dotyczących zdrowego odżywiania:

Psino, Mami zawsze mówiła o słodyczach, co za dużo to niezdrowo. (MaF 9)

Aha, zdrowy i pożywny koźlarz czerwony. A to? Niedobry i trujący muchomor. Tak, gąska zielona to pyszny przysmak. (MaF 4)

Oprócz tego zachowanie bohaterów oceniane jest w odniesieniu do norm, na przykład uczciwości lub porządku:

O nie, prosię zrobiło fałszywe pieniądze! Tak nie wolno, to przestępstwo! (MaF 17)

O, prosiaku, nieładnie tak śmieć. (MaF 19)

Wartościowania te mają większy stopień eksplicytności, intensywności i jednoznaczności niż końcowe refleksje narratora. Ich nagromadzenie oraz emocjonalność

w zestawieniu z absurdalnymi przygodami bohaterów oraz satyrycznym stylem animacji dają nieco karykaturalny efekt, natomiast ocena w refleksjach końcowych jest wyrażona subtelniejszymi, pośrednimi środkami. Wartości składające się na obraz szczęśliwego życia, takie jak wspólne spędzanie czasu, łagodność, dobry nastrój czy pasja są sygnalizowane przez kontekst, a nie wypowiediane wprost. Rysuje się prawidłowość, że o wartościach wyższych, czyli tych przedstawianych jako cele życiowe, mówi się w filmie w sposób najbardziej pośredni i oszczędny.

Rosyjskim przykładem pouczającego filmu, w którym narrator podsumowuje przedstawianą historię jest *Лунтик*. Warto zaznaczyć, że komentarz narratora nie pojawia się w każdym odcinku, a wypowiedanie wyjaśnień i pouczeń rozkłada się pomiędzy narratora i występujące w filmie postacie dorosłych opiekunów – przybraną babcię głównego bohatera oraz sąsiada nazywanego wujkiem (баба Капа, дядя Корней). Narrator wyprowadza z treści odcinka prawdy ogólne. Te najbardziej lakoniczne jednocześnie dotyczą naczelnej wartości, jaką jest przyjaźń i wspólnota:

Как хорошо, когда друзья могут помочь! (Ł 5)

Хорошо, когда рядом есть друзья, которые умеют делать то, что тебе не под силу. Вместе можно одолеть любые сложности. (Ł 76)

Бывают вещи, с которыми одному не справиться, но если за это взяться всем вместе, можно и горы свернуть. (Ł 24)

Дружить – это здорово. Нужно только правильно выбирать друзей. (Ł 4)

W komentarzach narratora zwraca uwagę pewna cecha formalna – pomimo wyraźne wartościującego charakteru tych wypowiedzi wyrazy *хорошо, хороший* pojawiają się w nich sporadycznie, a wyrazy *плохо, плохой, нехорошо, нехороший* nie służą do oceny postaw, lecz co najwyżej przedmiotów materialnych:

Незаконченная работа может показаться плохой, особенно если в этом мало понимаешь. (Ł 333)

Jeśli tematem odcinka jest niewłaściwe zachowanie bohaterów, końcowy komentarz akcentuje pozytywne rozwiązanie sytuacji:

Друзьям было стыдно, что они поломали такие полезные и сложные устройства. Дядя Корней, конечно, всё починил, а ребята надолго запомнили этот урок. (Ł 261)

Когда Кузя и Лунтик поняли, что хитрить было ни к чему, то сразу же извинились и доказали всем, что они самые настоящие взрослые. (Ł 260)

Поскольку гусеницы очень хотели остаться на празднике, они доказали всем, что могут хорошо себя вести. (Ł 263)

Вупсинь и Пупсинь всё поняли и, конечно, так шутить больше не станут. А красить забор оказалось очень даже интересно (Ł 334),

Играть в маляров – это, конечно, увлекательно. Но теперь Лунтик и Кузя будут помнить, что даже к игре нужно подходить ответственно (Ł 155).

Narrator wyjaśnia, że bohaterowie żałują swojego postępowania oraz że wyciągnęli z niego lekcję. Do rzadkich wyjątków należą odcinki, w których mówi się o tym, że bohater pozostał przy swojej racji:

Оказывается, паук Шнюк очень любил музыку. А вот гусеницам почему-то секрет не понравился. Наверное они еще не научились слушать музыку. (Ł 11)

Хотя и муравьишка и получил строгий выговор, но в глубине души он знал, именно они с Лунтиком смогли добыть самое красивое, самое большое и самое вкусное яблоко. (Ł 75)

W pierwszym przypadku narrator wyjaśnia, że postawa bohaterów wynika z niewiedzy i tylko w drugim mamy do czynienia z nierozwiązanym konfliktem wartości. Wspólnota wartości ukazywana jest w filmie jako dążenie do współpracy i zgody, natomiast konflikty przedstawiane są jako sytuacje niepożądane, wymagające rozwiązania:

Получается, что глупая ссора причиняет кучу неудобств, так что лучше сразу же помириться.

А ещё лучше вообще никогда не ссориться. (Ł 104)

Jeśli w finale odcinka postawa bohatera nie jest zgodna z propagowanym systemem wartości, narrator ujednoznacznia przesłanie filmu:

Когда гусеницы повзрослеют и у них появятся крылья, они, конечно же, не станут обижать бабочек. (Ł 152)

На самом деле не нужно стараться носить то, что носят другие. Главное, чтобы наряд нравился тебе самому. (Ł 100)

Typowym sposobem wartościowania jest prezentowanie pozytywnych postaw bohaterów poprzez wyjaśnienie ich motywacji i emocji:

От радости Лунтик перепутал бабулю с дедулей, но никто не обиделся. (Ł 6)

И Шнюк угостил Лунтика. Ведь есть даже очень вкусный пирог в одиночку – грустно. (Ł 7)

Конечно баба Капа немного преувеличивала, но ведь Лунтик и Генерал Шер хотели помочь ей, а она, как и любая бабушка, очень ценила старания. (Ł 19)

Narrator mówi o wartościach pośrednio, przedstawiając je jako to, do czego bohaterowie dążą, co cenią lub co sprawia im radość, na przykład główny bohater cieszy się, że został przyjęty do rodziny pszczoł jako ich przybrany wnuk – jego radość pozytywnie wartościuje rodzinę. Bycie razem oraz niesienie pomocy szczególnie często przedstawiane są przez narratora jako przynoszące radość i przyjemność:

Шнюк с радостью вшил в одеяло свой платочек вместо пропавшего лоскутка и оно стало еще красивее. (Ł 21)

Лунтик с удовольствием рассказал другу то, что узнал на уроке. А Пчелёнок с тех пор никогда больше не пропускал занятия. (Ł 72)

Земляника действительно оказалась очень вкусной, а особенно приятно было есть ее в компании друзей. (Ł 23)

Все очень обрадовались, что Кузя остался, а больше всех обрадовался, конечно, сам Кузя. (Ł 332)

W przekazywaniu pouczenia biorą udział głównie emocje nazwane przez narratora lub ewentualnie przez bohaterów, natomiast te, które są przedstawione na ekranie, lecz nienazwane, przede wszystkim posuwają akcję do przodu, a także określają osobowość bohaterów i ich indywidualne upodobania. Nazywanie emocji ważne jest także z tego powodu, że na poziomie wizualnym są one oszczędnie wyrażane. Bez znajomości sytuacji i wypowiedzanych słów, na podstawie samych obrazów, trudno na przykład odróżnić zdziwienie od zaciekawienia lub zaniepokojenia, kiedy bohater otwiera szerzej usta i oczy. Podobny wyraz twarzy postać ma także wtedy, gdy otwiera usta, aby coś powiedzieć. Taka konwencja graficzna typowa jest dla filmów przeznaczonych dla najmłodszej grupy wiekowej – unika się w nich obrazów, które mogą wzbudzić strach, między innymi wyrażających skrajne emocje (por. materiał ilustracyjny zamieszczony na końcu rozdziału).

Omówione przykłady filmów są ilustracją tego, jak wypowiedzi narratora ujednoznaczniają sens komunikatu. Punkt widzenia narratora dominuje nad indywidualnymi spojrzeniami poszczególnych postaci, a w finale zbiega się z nimi. Wartościowanie jest ściśle powiązane z definiowaniem i wyjaśnianiem – uczestniczą w nim wyrazy zawierające ocenę pozytywną lub negatywną jako komponentu znaczeniowego lub wyrazy wartościujące kontekstowo (np. *potrawa ugotowana z sercem, napchały się niezdrowym tłustym jadłem, znów zapanowała zgoda, las jest jak żywa istota, ulegamy pokusom, nie potrzebuje superstroju, никогда больше не пропускал занятия, гусеницы повзрослеют и у них появятся крылья*). Natomiast podstawowe wyrazy o znaczeniu wartościującym pojawiają się sporadycznie. Wartościowanie pozytywne zdecydowanie przeważa nad negatywnym zarówno na poziomie leksykalnym jak i pragmatycznym – porady i zachęty dominują nad przestroгами i zakazami. Wypowiedzią narratora, w której najbardziej eksplicytnie przejawia się wartościowanie, jest komentarz końcowy.

Przykładem niekonwencjonalnej kreacji postaci narratora jest film *Смешиаруки*. Przypomnijmy, że jest to produkcja, w której z założenia unika się eksplicytnych pouczeń, stawiając na samodzielne odkrywanie morału historii przez widzów. Narrator pojawia się w niewielkiej liczbie odcinków, głównie tych z początkowego okresu produkcji serii. W nielicznych przypadkach narrator wypowiada się w finale:

Не знаю как у вас, а у нас уборка – целое приключение. Стоит только начать и потом уже – не остановить. (S 5)

Собирать гостей – большая наука. Одного радушия порой маловато. Требуется выдумка и недюжинная смелость. (S 12)

W pierwszym z przytoczonych przypadków końcowa refleksja narratora wydaje się być pouczeniem o tym, że porządki to interesujące zajęcie, jednak taki wniosek nie wynika z akcji filmu, która nie dotyczy sprzątania, lecz oryginalnych prób zaświecenia żarówki znalezionej podczas generalnych porządków. Ponadto wypowiedź narratora na początku odcinka przedstawia pracę bohaterów w krzywym zwierciadle:

Как приятно делать субботнюю уборку не одному, а с друзьями. Особенно, если уборка не делалась в прошлую субботу и позапрошлую и, что говорить, поза-позапрошлую тоже. (S 5)

Pozytywna ocena porządków jest ironiczna, natomiast właściwe, nieironiczne wartościowanie pozytywne dotyczy spędzania czasu z przyjaciółmi (*не одному, а с друзьями*). W drugim zacytowanym przypadku słowa narratora są sprzeczne z sensem przedstawionej historii. Właściwy jej sens przekazuje wypowiedź bohatera:

Бараш: А что это было? Нюша, это как-то связано с твоей болезнью?

Нюша: Да не болею я, просто заехала за вами, чтобы пригласить к себе в гости.

Копатыч: Да, в следующий раз за мной заезжать не надо. Я, честное слово, лучше сам приду. (S 12)

Wypowiedź Kopatycza jest kurtuazyjnie wyrażoną krytyką. Wynika z niej myśl, że dobrze jest zapraszać gości, nie uciekając się do wyrafinowanych sztuczek. Nietypowość filmu polega na tym, że narrator jest mniej wiarygodną postacią niż bohater.

We wprowadzeniu do odcinka *Как здорово сочинять стихи* narrator komentuje przedstawiane na ekranie działania bohaterki:

Нюша встала рано утром. Она переделала по дому все дела. Успела прочитать книжку, полить цветы и даже отправить письмо. Но вот хлопоты закончились и Нюша загрустила. (S 71)

Z jego wypowiedzi wyłania się obraz osoby pracowitej i aktywnej, tymczasem obraz filmowy sugeruje coś przeciwnego: bohaterka ospale, ze znużoną miną puszcza bańki mydlane nad stertą brudnych naczyń, przegląda kilka stron kolorowego czasopisma, potrącając dzbanek z wodą prosto na stojący na podłodze kwiatek doniczkowy, a potem przykleja na lustrze karteczkę samoprzylepną z krótką wiadomością do siebie samej. Ta komiczna niezgodność skłania do oceny działania bohaterki, której problemem jest to, że nie wie, czym się zająć:

Ой, ну что же делать, а? (...) А я вот не знаю, чем заняться. (S 71)

Komentując zdarzenia narrator nie obiektywizuje rzeczywistości, lecz przyjmuje punkt widzenia głównego bohatera historii:

Для начала Ньюша решила воодушевить ёжика и Кроша. Они в это время ставили научные опыты, а в науке всегда есть место подвигам. (S 2)

К кому как не к Пину, главному знатоку зубчатых колес, пойти попросить совета? (S 24)

Если гости не идут к тебе, значит, ты идешь к ним. Или едешь – как кому нравится. (S 12)

Mimo że wypowiedzi te formalnie przypominają sentencje, wyrażone w nich zasady postępowania są odzwierciedleniem subiektywnej oceny rzeczywistości przez bohatera. Ich nieadekwatność do sytuacji jest źródłem efektu komicznego, na przykład pingwin Pin, który jest inżynierem i wynalazcą, zostaje wybrany jako doradca w sprawie ruszającego się mlecznego zęba królika Krosza, ponieważ królik boi się zabiegu stomatologicznego i szuka alternatywnych rozwiązań.

Ponieważ narrator nie wypowiada pouczenia, lecz przede wszystkim wyjaśnia motywy postępowania postaci, koncentrując się na problemach życia wewnętrznego, jego wypowiedzi częściej pojawiają się na początku historii niż na końcu:

Весной жизнь становится такой сумбурной, такой суетливой, всё куда-то движется, движется и не даёт тебе ни минуты покоя, чтобы сесть и подумать о чём-нибудь большом и значительном, а ведь кое-кому даже есть кое-что и вспомнить – большое и значительное. (S 10)

Бывают вещи, с которыми очень трудно расстаться. Они уже такие старые, что их давно пора выбросить, но к ним так привыкаешь, с ними связано столько историй, что кажется выбросить их все равно что выбросить себя. (S 16)

Egzystencjalna tematyka tych refleksji zabawnie kontrastuje z naiwną stylistyką filmu oraz perypetiami bohaterów, dając groteskowy efekt oraz prowokując do reinterpretacji przedstawionej wizji świata i zajęcia wobec niej własnego stanowiska. Kontrast, komizm, ironia i groteska to środki, którymi przekazywana jest zasadnicza myśl filmu. Wypowiedzi narratora i zawarte w nich wartościowania są elementem gry semantycznej, w której uczestniczą także dialogi bohaterów oraz obraz filmowy. Narrator nie obiektywizuje rzeczywistości ani nie wyraża nadrzędnego punktu widzenia.

Kolejną formą organizacji wypowiedzi językowej w filmie jest dialog, który polega na stworzeniu iluzji, że postacie filmowe rozmawiają ze sobą. Dialogi bohaterów w filmach animowanych niekiedy są w dużym stopniu umowne. W animacji drugiej połowy dwudziestego wieku popularnym rozwiązaniem było naśladowanie cech prozodycznych języka oraz wypowiedzi parajęzykowych przez muzykę lub nieartykułowane dźwięki. W połączeniu z gestami i mimiką postaci przekazywały one intencje bohaterów.

Współcześnie popularniejsze jest kreowanie fikcyjnego języka (na przykład w filmach *Mami Fatale*, *Kymu-Kymu*), który służy do wyrażania prostych intencji, takich jak powitanie i pożegnanie, przywołanie kogoś oraz wyrażenie aprobaty lub niezadowolenia. Oba rozwiązania są wystarczające, aby wyrazić stosunek postaci do rzeczywistości i w ten sposób dokonywać wartościowania. W przypadku dialogów utrzymanych w konwencji realistycznej łatwo ulec iluzji, że rządzą się one tymi samymi prawami co realna rozmowa, jednak zawsze należy rozpatrywać je jako komunikat artystyczny, czyli poporządkowany potrzebom dzieła filmowego, a nie zasadam pragmatyki czy etykiety językowej obowiązującym w realnej komunikacji (o różnicach strukturalnych pomiędzy realną komunikacją a dialogami filmowymi zob. TOMASZKIEWICZ 2006: 151).

Dialog w dziele artystycznym można rozpatrywać w trzech aspektach: jako wypowiedź uwarunkowaną sytuacyjnie, jako reprezentację punktu widzenia jego uczestników oraz jako źródło napięć znaczeniowych powstających na styku replik, które dopełniają się nawzajem i reinterpretują, jednocześnie wnosząc indywidualne składniki sensu do wypowiedzi jako całości [SŁAWIŃSKI 1989a]. Tak jak realna rozmowa osadzona jest w sytuacji komunikacyjnej, tak dialogi filmowe powiązane są ściśle z elementami świata przedstawionego, takimi jak bohaterowie, zdarzenia, przestrzeń i czas. Bohaterowie, komentując zdarzenia, informują o motywach swoich działań, celach, pragnieniach, obawach. Z jednej strony takie wypowiedzi zwiększają czytelność fabuły, z drugiej – pośrednio informują o reprezentowanym przez bohaterów systemie wartości, a także ułatwiają interpretację głównej myśli filmu i stojącej za nią hierarchii wartości. Choć same działania bohatera również przekazują informacje o wartościach, nazywanie ich i interpretowanie w dialogach istotnie ujednolacza przekaz. Szczególnie istotne są sytuacje, kiedy bohater weryfikuje własne sądy wartościujące pod wpływem przedstawionych w filmie zdarzeń lub w wyniku negocjacji w dialogu z innymi bohaterami.

Rysunki lub kukiełki w filmie animowanym pełnią rolę aktorów – przypominają realnych uczestników komunikacji, których wypowiedzi uwarunkowane są społecznie oraz psychologicznie, a więc zależą od takich czynników jak wiek, płeć, rola społeczna, osobowość czy stan emocjonalny. Ogół tych cech składający się na obraz bohatera koreluje z tym, jak postać wartościuje elementy świata przedstawionego oraz jaką rolę w filmie pełni jej punkt widzenia.

Różnice w ocenie rzeczywistości z jednej strony charakteryzują bohaterów, określając ich indywidualność, z drugiej – uczestniczą w konstruowaniu ogólnego sensu utworu. Prosta konstrukcja filmu animowanego dla najmłodszych widzów wiąże się z ostrożnym

różnicowaniem punktów widzenia w celu charakterystyki postaci. Bohaterowie różnią się upodobaniami, ale ich preferencje nie są ukazywane w konflikcie, nie dotyczą też wartości przedstawianych jako naczelne. Na przykład w filmie *Miś Uszatek* różnice w upodobaniach bohaterów dotyczą przede wszystkim diety – zajączek lubi warzywa, zwłaszcza kapustę i sałatę:

Ooo, a to kapusta! Poezja! Zieloniutka, kruchutka, słodziutka! Dokąd to cudo jedzie, proszę pana?

(MU 84)

Prosiak przepada za słodyczami:

Pyszne były te czekoladki. Wczoraj zrobiłem sobie prawdziwą ucztę (Miś Uszatek, Skarbonka),

(...) słodki twarożek jest jeszcze lepszy. (U 55)

Natomiast miś lubi miód:

dobry ten miodek [...] Ach, miodek wspaniały! Mmmm Pyszny miód [...] Mmmm jaki dobry ten miód, oj, jaki pyszny, wspaniały! (U 28)

Gust kulinarny w tym przypadku odpowiada temu, jakim zwierzątkiem jest bohater, nie wprowadza więc do filmu niejednoznaczności ani nie wiąże się z konfliktami aksjologicznymi. Przeciwnie, różnice w diecie bohaterów uspójniają ich obraz, a pozytywne wartościowanie jedzenia da się sprowadzić do wspólnej wartości jaką jest dobry apetyt.

Osobliwa ocena rzeczywistości może być rysem komediowym bohatera. Jako przykład niech posłuży postać żaby Kapy-Kapy z filmu *Miś Fantazy*, której wypowiedzi wyróżniają się sceptycyzmem i utyskiwaniami:

Co to ma być? Co za zakuty łeb skuł moje jezioro? (MF 1)

Mnie osobiście szumiące szuwary wydają się przytulniejsze! (MF 2)

Przez was wysypałam poziomki! (MF 3)

Oj, znowu się nabawię morskiej choroby! (MF 4)

Wszystko na mojej głowie! (MF 8)

Ale sobie mieszkanko znalazł! (MF 11)

Przerysowana krytyczna postawa bohaterki wywołuje efekt komiczny. Jej styl wypowiedzi wyróżnia się bogactwem środków wartościujących, lecz nie jest to postać, do której należy wypowiadanie głównej myśli filmu. Przeciwnie – nagromadzenie, kategoryczność i emocjonalne zabarwienie wartościowań podaje w wątpliwość ich słusność i prowokuje do oceny postawy bohaterki.

Jeśli punkt widzenia bohatera jest rozbieżny z dominującym, będącym nośnikiem systemu wartości obowiązujących w filmie, to staje się on obiektem oceny [USPIENSKI 1997: 19]. Na ogół struktura filmu jasno wskazuje, czyj punkt widzenia jest nadrzędny. Istotną podpowiedzią w tej kwestii jest podział bohaterów na pozytywnych i negatywnych, jednak rzadko jest to podział ostry. Dla filmów stawiających na wartości społeczne i psychologiczne

typowy jest brak podziału bohaterów na pozytywnych i negatywnych, a jeśli taki podział występuje, to negatywny charakter postaci polega na szczególnej skłonności do niewłaściwego zachowania.

Tak rozumiani bohaterowie negatywni pojawiają się w filmach *Лунтик* oraz *Parauszek i przyjaciele*. W filmie *Лунтик* są to bracia gąsienice o zabawnych, infantylnie brzmiących imionach Wupsień i Pupsień (Вупсень и Пупсень). Pierwszy z nich jest inicjatorem chuligaństwa, drugi bezkrytycznie je przyjmuje:

Давай как вчера малышню подразним или куличики потопчем как на той неделе, или...
Пупсинь, за мной! (Ł 263)

Ich niewłaściwą postawę życiową obrazuje prosta metafora – bohaterowie pragną zmienić się w motyle, dlatego spędzają czas na jedzeniu trawy, myśląc, że to jest potrzebne do ich przeobrażenia. Pierwsze odcinki serii akcentują niechęć i nieufność Wupsienia i Pupsienia do grupy głównych bohaterów oraz tego, jak spędzają oni czas:

Лунтик: Здравствуйте, Вупсень и Пупсень! Хотите, я покажу вам место, где растёт вкусная, свежая трава?

Вупсень: Давай, показывай, но смотри, обманешь – пожалеешь! (...)

Вупсень: По-моему, трава эта горькая. Ты нас обманул!

Пупсень: Давай желей теперь!

Лунтик: Я вас так жалею! Вы даже не представляете, какое доброе дело сделали! (очыścili plac z rosnących na nim mleczу)

Вупсень: Что?

Пупсень: Доброе?

Вупсень: Ничего мы не делали!

Лунтик: Здесь будет детский земляной городок, правда?

Корней Корнеич: Конечно, все будут здесь играть и вы тоже.

Лунтик: И я тоже.

Вупсень: Мы не настолько тупые, чтобы с вами в городок играть.

Пупсень: Да, не настолько.

Вупсень: Шевелись, Пупсень!

Вупсень и Пупсень (śpiewają): Мы не настолько глупые, чтоб в городок играть, траву мы лучше будем есть, чтоб бабочками стать! Ля-ля-ля-ля... (Ł 9)

Postawa bohaterów wyraża się w braku kultury językowej – niewitaniu się, nieużywaniu zwrotów grzecznościowych, a także w groźbach, wyśmiewaniu i sugerowaniu złych intencji rozmówcy. Jawnie odrzucają takie wartości jak pomoc, praca, wspólna zabawa, dzielenie się. Śmieją się z delikatności i naiwności głównego bohatera, cieszą się, kiedy uda im się go oszukać:

Вупсень: Эй, ты наше чучело поломал!

Лунтик: Простите, я нечаянно. Я сейчас всё поправлю.

Пупсень: Моё чучело! Такое красивое! (udaje, że płacze)

Вупсень: Держись подальше от этого места! Тут наши чучела! И вообще, нечего тут ходить.

Лунтик: Извините.

Вупсень: Ладно, хватит рыдать. Он ушёл.

Вупсень: Хе-хе, а здорово мы его выставили, а?

Пупсень: Точно. (zjada swoją kukłę z liści) (Ł 79)

Wupsieniowi i Pupsieniowi nie udaje się zrobić poważnej krzywdy głównemu bohaterowi i jego przyjaciołom, a niewiedza i krótkowzroczność na nich samych sprowadza zabawne kłopoty. Ich obraz w miarę rozwoju serii powoli łagodnieje i ewoluuje w stronę komizmu – bohaterowie chcą uczestniczyć w życiu owadziej społeczności, być zauważani i lubiani, ale na przeszkodzie staje ich zachowanie:

Пупсень: Аааа-ха-ха! Хочу на праздник! Хочу сладкого всякого, вкусного! Почему они нас не позвали? (пłacze)

Вупсень: Слышал? Они нас не зовут, потому что мы «вредные гусеницы». (...)

Лунтик: Зачем вы переоделись?

Вупсень: Потому что вам гусеницы не нравятся. А мы очень хотели прийти на праздник. Жуки вас тоже не устраивают?

Паук Шнюк: Никого не устраивают те, кто плохо себя ведёт.

Баба Капа: Жадничает, вредничает и грубит.

Генерал Шер: А уж кто это делает – гусеницы или жуки – не имеет значения.

Лунтик: Простите их, пожалуйста! Я уверен, что гусеницы будут хорошо себя вести, если хотят остаться. (Ł 263)

Пупсень: Зачем мы это сделали? Сейчас нам достанется. Нас и так никто не любит.

Вупсень: Вот именно, не любят. Сюсюкаются между собой, а на нас им наплевать.

Пупсень: Ты что, хочешь, чтобы тебя тоже по головке гладили и пирожками кормили?

Вупсень: Может быть и хочу. Если бы меня по головке гладили, и я, может быть, был бы хороший.

Пупсень: И я был бы хороший. (Ł 154)

Powyższe fragmenty przedstawiają złe zachowanie jako przyczynę wyobcowania bohaterów, którzy odczuwają potrzebę przynależności i życzliwego traktowania. Główny bohater jest tą postacią, która ma dla nich najwięcej cierpliwości – pragnie on zaprzyjaźnić się z gąsienicami i nauczyć je dobrego zachowania.

W filmie *Parauszek i przyjaciele* występuje para bohaterów, których obrazy nawiązują do bajkowych alegorii – sprytny i chciwy lis Fredek oraz jego przyjaciel, naiwny i mniej bystry wilk Waldek. Intryga wybranych odcinków polega na tym, że bohaterowie ci próbują osiągnąć swoje cele drogą oszustwa, lecz zawsze zostają zdemaskowani. Tak jak w poprzednim omówionym filmie bohaterowie negatywni są nierozłączną parą, z których jeden wpada na złe pomysły, a drugi się na nie zgadza. Dialogi między nimi wprost tłumaczą ich intencje:

Fredek: Już my im pokażemy, kto się najlepiej nadaje na strażników. Postraszymy ich trochę i ukradniemy flagę.

Waldek: Ukradniemy?

Fredek: No! Znaczą się... zdobędziemy. A rano opowiemy, jak to wrywaliśmy ją z paszczy potwora.

Będziesz bohaterem!

Waldek: Bohaterem? Ja? Świetny plan! (przybili piątkę) (PP 5)

Waldek : Fredek, co ty wyprawiasz?

Fredek: Przebieram się za tajemniczego bohatera.

Waldek: Ty?

Fredek: A niby co? Mam świetny strój, doskonałą prezencję... Skoro tajemniczy bohater nie chce, zbiorę oklaski za niego.

Waldek: Jak to – ty?

Fredek: Sylwetkę się nieco podrasuje... Będą mnie kochać! (wkłada pod ubranie w miejsce bicepsów ziemniaki, które zaraz opadają)

Waldek: Byleby ci nie zgniły! (śmiech) (PP 7)

Lis Fredek jest elokwentny – widząc, że jego naiwny przyjaciel ma wątpliwości moralne, przeformułowuje wypowiedź tak, aby nie mówić wprost, że zamierza zrobić coś nagannego. Ta cecha bohatera pozwala zestawiać w jego wypowiedziach na zasadzie kontrastu wyrazy zawierające jako komponent znaczenia ocenę negatywną i pozytywną (*ukradniemy* – *zdobędziemy*), kierując uwagę widza na problem uczciwości. Lis ma też zwyczaj przechwalania się – niesłuszność jego ocen sygnalizowana jest w humorystyczny sposób na poziomie wizualnym, fabularnym lub bezpośrednio w wypowiedziach jego przyjaciela – wilka. Naiwność wilka pozwala także zasygnalizować nieszczerłość lisa względem innych bohaterów:

Kitka: Ja też startuję w turnieju, tylko zgubiłam okulary i bardzo słabo widzę.

Waldek: Ty? Przecież wiewiórki nie znają się na... (Fredek zatyka mu usta)

Fredek: Ależ to fantastycznie! Może miałabyś ochotę potrenować z nami?

Kitka: Naprawdę, mogę?

Fredek (na ucho Waldkowi): przecież potrzebny nam bramkarz? A bronić może każdy, nawet wiewióra.

(PP 11)

Pośrednim sygnałem nieszczerości ocen jest przerysowany entuzjazm, a także rozbudowane zwroty grzecznościowe. Te cechy wypowiedzi lisa są też charakterystyczne dla dialogów w sklepie warzywnym, którego jest właścicielem:

Usia: A to co, jakiś żart?

Fredek: Marchewki najwyższej jakości.

Usia: Najwyższej?! Czy ty uważasz, że królewna będzie jadła takie krzywe marchewki?

Fredek: Ależ naturalnie, że nie, zaraz je wymienimy na idealnie proste. Coś jeszcze, wasza zajączkowatość?

(PP 6)

Elokwencja lisa służy takim celom jak handel, reklama i autoprezentacja. Powiązanie tych pojęć z postacią chytrego lisa aktualizuje ich negatywne konotacje – interesowność, materializm, fałsz, powierzchowność. Współgrają one z wypowiedziami bohatera:

Fredek: Według mapy skarb powinien znajdować się gdzieś tutaj. Skrzynia ze złotem musi być ukryta pod jego domem. Trzeba będzie kopać.

Waldek: Kopać pod domem? Klepek nie będzie zadowolony.

Fredek: Spokojna głowa, jak się z nim podzielimy, na pewno się zgodzi.

Waldek: A jak się podzielimy?

Fredek: My bierzemy złoto, a on skrzynię. A co! (PP 8)

Łopatek: Zaczynamy wielkie sprzątanie lasu. Pomożecie nam? (...)

Fredek: Nie ma mowy, inwestuję tylko w to, na czym mogę zarobić. Sortowanie śmieci, phi, co to za interes?

(PP 17)

Łopatek: My nie chcemy takiego wodza, który traktuje nas jak służących.

Fredek: Ale przecież dawałem wam prezenty! (PP 23)

W obu filmach *Лыжник* oraz *Parauszek i przyjaciele* bohaterowie negatywni prezentują niepożądane społecznie postawy – grubiaństwo i agresję lub nieuczciwość i zachłanność. Mimo to pozostali bohaterowie podejmują z nimi dialog i przeżywają wspólne przygody. Bohaterowie nie są jednoznacznie negatywni – mają swoje talenty, umiejętności,

potrafią przysłużyć się innym, żałują niewłaściwego postępowania, wstydzą się, przepraszają. Są to postacie komiczne, które niewłaściwym zachowaniem sprowadzają na siebie kłopoty interpretowane w finale jako nauczka.

Odmienne porządki świata jednoznacznie dzielący bohaterów na dobrych i złych przedstawia film przygodowy *Miś Fantazy*. W prawie każdym jego odcinku pojawia się nowy bohater negatywny, który zostaje ostatecznie pokonany lub przegrany, a w jednym z odcinków także odczarowany, aby znów stać się dobrym. Postacie te przedstawiane są jako niebezpieczne – należy unikać spotkania z nimi:

Tak, lunaris sprawia, że nie można przestać o nim śnić. Jeśli ujrzyście fioletowy obłok, ukryjcie się i czekajcie, aż wiatr poniesie go dalej. (MF 3)

Zasłońcie oczy, szybko! Najgroźniejsze jest jego spojrzenie (MF 4)

Żyją w odległych krainach, a w świecie bohaterów pozytywnych pojawiają się, aby kogoś porwać lub uwięzić, albo żeby coś ukraść:

Wąż Gagatek! To on ukradł kryształ z dziupli drzewa spotkań. To przez niego zamarza Słoneczna Kraina! (MF 2)

Czarne Ptaszysko porwało Zagadkę (MF 4)

Ich zła natura sygnalizowana jest przez wartościujące imiona (Wąż Gagatek, Czarne Ptaszysko). Miejsca, które zamieszkują, są dzikie (Dzika Wyspa), ciemne, pozbawione kolorów (Księżycowa Kraina, Mroczna Wyspa, wrak statku na dnie morza, jaskinia) – do wartościowania bohaterów negatywnych i ich krain wykorzystywane są skojarzenia i symbole (czerni, mrok, wąż). Cechy bohaterów negatywnych to pycha: *Taka jest cena pychy* (MF 7), chciwość: *Gdybyś nie był taki pazerny, nie wyrzuciliby nas ze statku* (MF 12), omamienie przez skarby oraz samotność:

Pirat (z radością w głosie): Złamałeś pieczęć i teraz zostaniesz tu na zawsze! Będziesz moim kompanem!

Fantazy: A moi przyjaciele? Nie mogę ich zostawić.

Pirat: Chciałeś moje skarby, to masz.

Fantazy: Ale diamentów się nie je. Są za twarde.

Pirat: Tak! Ha, ha, ha! To smak bogactwa, tylko dla wybranych. (MF 8)

Fantazy: Prospero, a dlaczego mieszkaniec Dzikiej wyspy jest ciągle sam?

Prospero: Nigdy nie potrafił się z nami zaprzyjaźnić.

Zagadka: Ciekawe, czego szukał w Księdze.

Prospero: Chciał odkryć tajemnicę naszej krainy.

Kapa: Phi! Jaką znowu tajemnicę?

Fantazy: Właśnie, jaką?

Prospero: Tajemnicę przyjaźni, ale tej w księgach nie znajdziecie.

Fantazy: Może kiedyś się z nami zaprzyjaźni?

Kapa: Ja dziękuję. (wspólny śmiech) (MF 6)

Kiedyś w naszej krainie mieszkał ptak, który miał pióra białe jak śnieg, nazywaliśmy go białym krukiem. Pewnego dnia pofrunął w kierunku mrocznej wyspy i nie wrócił. Jej podstępny władca zwabił go i obdarował złotem, a musicie wiedzieć, że świecidełka były jedyną słabością białego kruka. Uległ im i wtedy jego pióra stały się czarne, a potem całymi nocami wpatrywał się w morze, jego wzrok od przenikania mroków nabrał strasznej mocy. (MF 4)

Chciwość oraz nieumiejętność przyjaźnienia się były piętnowane także we wcześniej omówionych filmach *Лунтик* oraz *Parauszek i Przyjaciele*. Cechy te były rozpatrywane w kontekście zasad życia społecznego jako pewna słabość bohaterów, którzy mimo złego zachowania mieli dobrą naturę, choć odkrycie tego wymagało dobrej woli i wysiłku. W filmie *Miś Fantazy*, przedstawiającym porządek świata bliski baśniowemu, bohaterowie negatywni są uosobieniem wartości, a nie jednostkami społecznymi zasługującymi na resocjalizację. Wyzbycie się chciwości oraz zdolność do przyjaźni nie są przedstawiane w kontekście pożytku społecznego, lecz jako symboliczne odzyskanie wolności oraz znalezienie własnego miejsca:

Fantazy: Leć, jesteś wolny, wracaj do domu!

Czarne Ptaszysko: Tu jest mój dom! (MF 4)

Oprócz bohaterów negatywnych, których obecność w filmie umożliwia skonstruowanie wartości i postaw, ważną rolę w wartościowaniu odgrywają bohaterowie, którzy wskazują, który punkt widzenia w ocenie zdarzeń jest nadrzędny. W filmie *Parauszek i Przyjaciele* zdarzenia komentuje stara sowa, obserwująca przygody bohaterów z wysokiego drzewa. Sowa to alegoria mądrości, a obserwowanie przygód bohaterów z pewnego dystansu sugeruje obiektywizm ocen. Dodatkowo postać ma cechy stereotypowej babci (buja się w staroświeckim fotelu i czasem w nim drzemie, nosi ciepłą kamizelkę, ma stary kufer z pamiątkami), które konotują troskę i doświadczenie życiowe.

W filmie *Лунтик*, który odwzorowuje porządek społeczny, bohaterami obdarzonymi autorytetem są postacie dorosłych. Pouczają oni głównego bohatera między innymi w kwestii tego, jaki punkt widzenia należy przyjąć i do czyich opinii podchodzić z rezerwą:

Эти прогульщики? Эх, ты! Прежде чем что-то сделать, обдумай все хорошенько, а гусеницам вообще доверять нельзя. (Ł 4)

Tłumacz mu też pojęcia z życia codziennego, przedstawiając je w kontekście wartości:

Паук Шнюк: Разве это сюрприз?

Лунтик: А разве нет?

Паук Шнюк: Ты меня напугал, а сюрприз это что-то приятное.

(...)

Корней Корнейч: Если хочешь сделать сюрприз, не нужно делать перед этим что-то плохое.

Лунтик: Да?

Корней: Надо сразу делать хорошее. (Ł 78)

W filmie *Miś Fantazy*, pod pewnymi względami przypominającym baśń, bohaterem objaśniającym rzeczywistość jest czarodziej Prospero. Posiada on magiczne przedmioty – księgę oraz pierścień z kryształem, które pomagają bohaterom wyjść cało z niebezpiecznych przygód, służą jako drogowskaz, źródło wiedzy, a także ostrzeżenie:

Księga nie myli się nigdy (MF 2)

Chodźmy, może księga nam to wyjaśni (MF 5)

Księga pokaże ci drogę (MF 6)

Bez księgi są słabi i bezradni (MF 6)

Pierścień stracił blask (MF 2)

Prospero, twój pierścień świeci! (MF 3)

Pierścień, potrzebny im pierścień! (MF 5)

Magiczne atrybuty z jednej strony charakteryzują czarodzieja jako postać posiadającą szczególną wiedzę, z drugiej konotują takie wartości jak mądrość, prawda i dobro, sugerując, że właśnie one są dla bohaterów życiowym drogowskazem.

W filmach, w których punkty widzenia postaci zasadniczo są przedstawiane jako równoprawne, bohaterowie nie dzielą się na mniej lub bardziej wiarygodnych lub na pozytywnych i negatywnych. Wśród animacji dla najmłodszych widzów są to na przykład *Мальшии и летающие звери*, *Бумажки*, *Тима и Тома* oraz *Смешарики*. Ostatni z wymienionych filmów wyróżnia się tym, że konflikty wartości są w nim jednym z podstawowych sposobów organizacji treści filmu. W związku z tym główni bohaterowie przedstawiani są na zasadzie kontrastu. Najwyraźniej zarysowane są cztery postacie – energicznego, pragmatycznego królika Krosza o cholerycznym usposobieniu, melancholijnego, ugodowego, cichego i lękliwego języka, świnki Niuszy realizującej stereotyp kobiety-kokietki oraz romantycznego poety baranka. W wypowiedziach postaci łatwo odnaleźć wyznawane przez nie wartości – bohaterowie wymieniają je z nazwy lub pośrednio na nie wskazują, kiedy mówią o swoich planach, dążeniach, upodobaniach czy

obserwacjach. Królik Krosz pozytywnie ocenia aktywność, szybkość, ryzyko, możliwość praktycznego zastosowania, lubi sytuacje, w których wiele się dzieje:

В принципе, пока краска сохнет, можно сделать еще что-нибудь полезное. (S 1)

А мне в старом году еще нужно успеть кое-что доделать. (S 4)

Слушай, сколько у тебя ненужных вещей! (S 5)

Давай, луноход, подходи! Сейчас ты узнаешь, что такое боевой кролик в действии! (S 6)

Смотри, сколько тут всего интересного! (S 13)

Я люблю игры, где надо толкаться, двигаться и бороться. (S 20)

У нас появляется замечательная возможность проверить свой характер. Это будет настоящая проверка на прочность! (S 44)

Nieodłączny przyjaciel królika, język, jest jego przeciwieństwem – ceni spokój, przywiązuje wagę do estetyki, lubi kolekcjonowanie:

Не мешай, я думаю! (71)

А может некоторым лучше и не знать про свой характер? Вдруг ты такое узнаешь, что потом жить не захочется! (44)

Красивая получилась лавочка. (S 1)

Это раритет – коллекционная редкость. (S 14)

Придумал, ты подари ей подарок. Что-то, так сказать, оригинальное (S 8), Ой, зато будем приходить в гости и слушать музыку. (S 11)

Druga para bohaterów to baranek Barasz i świnka Niusza – poeta i jego muza. W wypowiedziach baranka pojawiają się takie wartości jak natchnienie, talent, nastrój:

Не мешайте! У меня вдохновение! (S 1)

Ничего, просто я бездарность... (S 2)

Увы, у меня, к слову сказать, настроение тоже какое-то несолнечное. Пойду к Совунье, напьюсь чаю, может поможет. (S 3)

Бывают такие дни, когда ничего не вдохновляет. Всё кажется неинтересным, скучным, да просто раздражает. Хочется отменить все планы, встречи, просто сидеть дома и хандрить в своё удовольствие. (S 161)

Niusza wypowiada się o świecie z perspektywy stereotypów płciowych, chętnie widzi siebie w roli damy lub księżniczki:

Как это здорово быть принцессой! Все ради тебя совершают подвиги, всякие героические поступки. Пойду-ка я тоже воодушевлею кого-нибудь на подвиги. (S 2)

Ну вот, так всегда – опять я пришла первой. Пунктуально до неприличия. А ведь девушки всегда должны опаздывать. Ну всё, хватит! (S 8)

Скажи, Корш, готов ли ты помочь даме как истинный джентльмен? (S 11)

Ах, кажется, мне плохо! Держите меня, я падаю! (S 12)

Это же так романтично, кататься на кровати... (S 12)

Красота требует жертв! (S 28)

В этом доме есть мужчина способный забить в стену гвоздь, а? (S 28)

Каждая приличная девушка должна ценить себя. (S 38)

Charakterystyczną cechą filmu są dłuższe wypowiedzi monologowe bohaterów przybierające postać humorystycznych rozważań o wartościach:

Это ужасно, ужасно! Потрачено столько сил! И всё напрасно! Я так старалась! Я так к этому готовилась, а они? Они меня предали! Так нельзя! Сначала они говорят, что сарафан это модно, а потом, когда ты потратишь столько умственной и физической энергии, чтобы обзавестись сарафаном, они говорят, что такие уже не носят! Попробовали бы они мне сказать это лично, а не по радио! Ой, мамочки, что это у меня с лицом? Это всё от слёз. Так, надо держать себя в руках, слёзы – первый враг красоте. (S 97)

Иногда случается, что вещи теряют свой смысл. Вот смысл окна, например, чтобы в него смотреть, а порой смотришь в него, а смотреть там нечего. Ничего интересного. Или вот какой смысл умываться по утрам? Чтобы быть бодрым? А какой смысл быть по утрам бодрым? Какой вообще смысл быть по утрам – непонятно. И непонятно, то ли жизнь всегда была бессмысленной, а ты просто не замечал этого, то ли смысл был, но куда-то затерялся. (S 100)

Monologi te charakteryzują się dużym zagęszczeniem leksyki wartościującej oraz obecnością nazw wartości (*ужасно, напрасно, предали, модно, потратишь столько умственной и физической энергии, слёзы – первый враг красоте*). Jednocześnie poruszane problemy oraz sposób mówienia o nich jest przerysowany, przesadnie emocjonalny i nieadekwatny do sytuacji. W pierwszym zacytowanym przykładzie świnka Niusza ocenia zmiany w modzie w niestosownym do sytuacji kontekście moralnym (*Они меня предали!*), natomiast w drugiej z cytowanych wypowiedzi baranek filozoficzne pytanie o sens istnienia rozpatruje na przykładach, które demaskują błahość jego refleksji. Ta nieadekwatność buduje u widza dystans do przyjętego przez bohatera punktu widzenia, skłaniając do ironicznej interpretacji. Dystans ten współtworzy także komiczny tok rozumowania (*Попробовали бы они мне сказать это лично, а не по радио!, Какой вообще смысл быть по утрам*), sygnały wizualne, reakcje pozostałych bohaterów oraz sam przebieg zdarzeń filmowych. Sygnały ironii powodują, że ostateczne przesłanie filmu nie pokrywa się z przekonaniami formułowanymi przez bohatera.

Ta zasada interpretacyjna dotyczy także dialogów budowanych na zasadzie zabawnych kontrastów:

Ёжик: Я тебе больше никогда ничего не смогу рассказать. Никогда! Потому что у тебя язык без костей.

Крош: Не понимаю, а зачем вообще нужны друзья, если их нельзя обсуждать друг с другом. (S 104)

Ёжик: Знаешь, Крош, по-моему, теперь мы потерялись.

Крош: Ничего, ничего, вот выберемся, принесём Пину эту штуку. Он соберёт свой аппарат и будем все счастливы.

Ёжик: Я был бы уже счастлив, если бы только выбрался. (S 102)

Punkty widzenia postaci przedstawiane są jako równoprawne – film nie zawiera jednoznacznych wskazówek interpretacyjnych, czyje stanowisko powinien przyjąć młody widz, tym bardziej, że w poszczególnych odcinkach różne postacie zmuszone są zrewidować swoje poglądy lub zrezygnować z czegoś dla nich ważnego. W niektórych odcinkach w ogóle nie dochodzi do rewizji poglądów bohatera. Za przykład niech posłuży odcinek pod tytułem *Что нужно всем*, w którym królik Krosz i jeżyk nie znajdują wspólnego języka w kwestii wyznawanych wartości. Odcinek rozpoczyna się od dialogu, w którym Krosz przekonuje przyjaciela do swojej nowej inicjatywy:

Крош: Мы будем делать гвозди! Ёжик! Ёжик! Я всё просчитал! Гвозди нужны всем! Смотри! Опа!

(...) Лучше не бывает! Меня вчера буквально осенило! Гвозди, всем нужны гвозди!

Ёжик: Я сейчас не могу делать гвозди, я делаю пирамидку.

Крош: Да ты чего? Кому нужна пирамидка? А гвозди нужны всем!

Ёжик: Пирамидка нужна мне. Когда я её закончу и она будет красивая-прекрасивая, я буду смотреть на неё и ко мне будут приходить хорошие мысли, а хорошие мысли не менее полезны, чем гвозди.

Крош: Ну ты горазд пули отливать! Ты меня почти убедил. Интересно, клюнут ли на это другие?

(S 33)

Królik podkreśla wartość użytkową i, co za tym idzie, rynkową gwoździ, podczas gdy jeżyk mówi o wartościach estetycznych i duchowych płynących z tworzenia i kontemplowania „piramidki”, czyli stosu rozmaitych drobnych przedmiotów. Królik nie widzi sensu w aktywności języka, lecz zwraca uwagę na wartość przekonującej argumentacji – *Ну ты горазд пули отливать!*. Użyty przez niego frazeologizm *отливать пули*, którego znaczenie to ‘kłamać, opowiadać niestworzone rzeczy’ (‘лгать, рассказывать небылицы’ [ТИХОНОВ 2004: 170]) zawiera negatywną konotację, lecz zostaje wypowiedziany w entuzjastycznym tonie komplementu, królika nie interesuje bowiem prawda czy dobro, lecz korzyść: *Интересно, клюнут ли на это другие?* Przy tym jest to korzyść własna, a nie dobro wspólne, o czym świadczy użycie czasownika *клюнуть*, który w znaczeniu podstawowym oznacza dziobanie (przez ptaka) lub chwytanie przynęty (przez rybę), w znaczeniu przenośnym zaś ma znaczenie ‘uwierzyć w coś’ (‘поверить во что-либо’

[Ефремова 2001: 677]). Czasownik ten jest częścią składową frazeologizmu *клевать/клюнуть на приманку/наживку/удочку* [ТЕЛИЯ 2006: 411–412], któremu odpowiada polski frazeologizm *połknąć haczyk* sugerujący naiwność lub łatwowierność osoby wierzącej pozorom i dającej się oszukać lub skusić na coś. Z kolei to, czym osoba została skuszona, nosi ocenę negatywną jako coś atrakcyjnego jedynie powierzchownie, a w rzeczywistości nie mającego wartości.

Konflikt bohaterów łatwo zinterpretować na poziomie wartości uniwersalnych – materialnych i duchowych, utylitarnych i absolutnych – przyjmując, że przedmioty materialne, o które toczy się spór, są symbolami pewnych idei i postaw życiowych. Jednocześnie przedmiot sporu jest tak błahy, że poddawanie go refleksji aksjologicznej jest groteskowe. Na tym kontraście opiera się komizm filmu. Scenom przedstawiającym języka budującego „piramidkę” towarzyszy melodia przywodząca na myśl buddyjskie świątynie. Język wpatruje się w swoje dzieło z błogim wyrazem twarzy, jak gdyby przeżywał duchowe uniesienia, tymczasem patrzy na zbiór drobiazgów (guzików, nakrętek, szpilek nici, fragmentów sprzętów domowych), które kojarzą się z odpadkami lub niepotrzebną starzyzną. Warstwa muzyczna i wizualna filmu uruchamiają sprzeczne konotacje (sztuka vs. śmieci, duchowość vs. dziwactwo), osiągając efekt ironii i niejednoznaczności. Podkreślają one subiektywność lub wręcz nieadekwatność oceny zawartej w określeniu *красивая-прекрасивая* odnoszącym się do „piramidki”. Podobnie zakwestionowane przez warstwę wizualną zostają sądy królika. Bohater, zachwalając pożytek płynący z gwoździ, dla przykładu łamie krzesło języka, a następnie zbija je gwoździami. Kiedy wykrzykuje triumfalnie: *Лучше не бывает!*, w centrum kadru widzimy zdezelowany mebel, który chwilę później rozpada się na części pod ciężarem siadającego na nim języka. Zamiast wypowiedzi, który z bohaterów ma rację i czyj w związku z tym punkt widzenia należy przyjąć, widz otrzymuje sugestię, że żadnego z przedstawionych sądów nie należy traktować poważnie. Kategoryczność oraz emocjonalność wypowiedzi z jednej strony odzwierciedla osobowość bohaterów, z drugiej hiperbolizuje konflikt, doprowadzając go do absurdu i wzmacniając efekt ironii.

Podobnie rozwój wydarzeń nie zmierza w stronę rozwiązania konfliktu lub przyznania racji jednej ze stron. Bohaterom nie udaje się znaleźć wspólnego języka, każdy z nich koncentruje się na własnych sprawach, umniejszając wagę cudzych. Żaden z nich nie dokonuje rewizji poglądów ani zmiany postawy. Historia kończy się tym, że język pod wpływem impulsu spontanicznie niszczy swoje dzieło, czym przekreśla plany biznesowe swojego przyjaciela:

Крош: Ёжик, неси пирамидку!

Ёжик: А я её сломал.

Крош: Что?

Ёжик: Творческий кризис. Я смотрел на неё, смотрел и мне в голову пришла мысль сломать её.

Крош: Ёжик... Ты не пирамидку сломал, ты мою жизнь сломал. Ты меня уничтожил.

Ёжик: Не говори ерунду. Подумаешь, пирамидка.

Крош: Это не ерунда, это совсем не ерунда! Моей репутации конец! Стойте, никуда не уходите, сейчас будет, будет пирамидка! [...] Стойте! У меня же есть гвозди! Ну конечно же! Всем нужны гвозди! [...] Берите гвозди! Отдам дешевле! Первому покупателю скидка! Ночью дешевле! (S 33)

Spór bohaterów jest karykaturalnie wyolbrzymiony. Błahe wydarzenie – budowa i zniszczenie „piramidki” – opisywane jest na przemian w kontekście tworzenia sztuki oraz utraconej szansy na sukces. Na początku filmu dyskusję o piramidce wyprowadzał na poziom pojęć abstrakcyjnych język, a teraz czyni to królik, wykorzystując wieloznaczność wyrazu *сломать* (*сломать пирамидку – сломать жизнь*). Bohater nazywa naczelną wartość, którą utracił – bycie dobrze postrzeganym przez innych (*Моей репутации конец!*). Rozwiązanie problemu upatruje w powrocie do pierwotnej idei sprzedaży gwoździ, a nie w zmianie swojej postawy.

Brak pozytywnego rozwiązania nie jest stałą cechą filmu. Równie charakterystyczne jest zakończenie przedstawiające zgodę i radość bohaterów, akcentujące wartość bycia razem. Przyjaźń bohaterów oraz łącząca ich więź przedstawiane są jako wartości stojące ponad indywidualnymi różnicami:

Ёжик: Так для чего тебе этот зонтик?

Бараш: Зонтик у меня для души!

Ёжик: Скорее для душа.

Крош: Хм, бесполезная вещь. Пора выкинуть!

Бараш: Кому бесполезная, а кому очень даже полезная! Мне может быть с зонтиком в сто, нет, в тысячу раз уютнее, чем без зонтика! (...)

Крош, Ёжик: Бараш, мы же тебе подарили новый... замечательный... Зонтик! Почему же ты ходишь не с ним, новым... замечательным... зонтиком, а с этой старой... развалюхой?

Бараш: Потому что это не простой зонтик. Когда-то он был обыкновенным как все зонтики, но потом он оказался у меня. Мы с этим зонтиком побывали в тысяче историй и каждая царапинка, каждая заплаточка на нём это целое событие в моей жизни. Вы хотите, чтобы я выбросил часть своей биографии? (...)

Б: Бросьте меня, а то вас унесёт вместе со мной!

К: Если ты не можешь бросить старый зонтик, то как мы можем бросить тебя, старого друга?

Ёжик: Ты ведь тоже часть нашей биографии! (S 16)

Крош: Тогда зачем ты собираешь то, что другие обычно выкидывают? В чём ценность фантиков?

Есть какая-то тайна, да?

Ёжик: Не знаю, может быть есть. Просто сначала мне попался фантик с красной полоской, а потом зелёной. И тут мне стало интересно, а какие ещё бывают фантики? Я перестал их выкидывать и стал откладывать. Теперь у меня целая коллекция!

Крош: Теперь я понимаю, почему ты дома не убираешься. Ты решил здесь устроить свалку.

Тащишь с улицы всякий мусор и раскладываешь по углам.

Ёжик: Во первых, я убираюсь, во вторых, это не мусор, это коллекция, а если ты этого не понимаешь, то и не надо. (...)

Ёжик: Крош, ты даже не представляешь, как я рад, что нашёл тебя.

Крош: Как будто нашёл редкий фантик?

Ёжик: Больше. Я так рад!

Крош: Как этому, раритету?

Ёжик: Ты раритет, я раритет, выходит, мы с тобой какая-то своеобразная коллекция. (S 14)

Предstawianie punktów widzenia bohaterów charakterystyczne jest z jednej strony dla filmów komediowych, z drugiej – dla tych, które mówią o wartościach w sposób pośredni. Film *Смешарики* odpowiada obu tym charakterystykom. W porównaniu do filmów formułujących przekaz wychowawczy w sposób eksplicytny, w animacjach stawiających na samodzielność interpretacyjną widza większą rolę odgrywa ekspresja bohaterów. Mimika i gesty postaci są istotną wskazówką interpretacyjną również wtedy, kiedy wyrażane poprzez nie emocje i intencje nie zostają zwerbalizowane. W filmie *Смешарики* ekspresja bohaterów jest przerysowana, karykaturalna. Emocje bohaterów sygnalizowane są między innymi przez symboliczne obrazy (na przykład chmur burzowych gromadzących się nad głową postaci, w której wzbiera gniew), rozedrganą kreskę, deformację oraz konwencjonalne gesty, takie jak potupywanie nogą na znak zniecierpliwienia lub podejrzliwości albo nerwowe drżenie powieki.

W inny sposób wyrazistość emocji osiągają twórcy filmu *Машиа и Медведь*. Sięgają oni do konwencji kina fotograficznego – obraz jest co prawda przerysowany, co istotnie zwiększa jego czytelność, ale nie deformuje postaci ani nie odwołuje się do konwencji graficznych rozpowszechnionych przez komiks lub karykaturę (ilustracje sposobów wyrażania emocji przez bohaterów filmów *Смешарики*, *Машиа и Медведь* oraz *Лунтик* przedstawione są w aneksie). Sygnalizowanie emocji jest w tym filmie podstawową informacją o intencjach bohaterów i ich ocenie rzeczywistości. Wynika to z ograniczonej roli

dialogów, która wiąże się bezpośrednio z tym, że postać tytułowego niedźwiedzia jest niema. Na wypowiedzi Maszy bohater odpowiada więc gestami, mimiką i odgłosami. Emocje wyrażają subiektywny punkt widzenia postaci. Przy ograniczonej roli dialogów i braku narratora przedstawiającego zdarzenia z zewnętrznego punktu widzenia ważną rolę w obiektywizowaniu wartości pełnią w filmie piosenki.

Piosenka dzięki melodii i uporządkowaniu rytmicznemu ma szczególne właściwości perswazyjne. Ponadto pozwala na zwięzłe i atrakcyjne formalnie podsumowanie przedstawionych zdarzeń, a także na przekazanie treści jedynie luźno powiązanych z fabułą filmu bez szkody dla dramaturgii. Piosenki o charakterze podsumowania są chętnie stosowane zarówno w filmach rozrywkowych, jak i wyraźnie dydaktycznych:

Веселее песенка поётся,
Если летним утром над рекой
Солнышко в ладошках рассмеётся
Лучиками рыбки золотой. (MN 8)

С нетерпеньем ждём праздник,
Чтоб подарок получить,
Но приятнее гораздо
Самому его дарить! (MN 3)

Жаль, но нельзя уговорить
Хоть раз часы свой замедлить ход.
Жаль, невозможно повторить
От нас уже уходящий год. (S 4)

Warto jest być czyimś dobrym przyjacielem
Razem jest łatwiej i przyjaciel o tym wie.
Nad głową noc, a w tej nocy gwiazd tak wiele
i księżyc łśni, a samotnie byłoby mu źle. (PP 3)

W tekście piosenki łatwo zawrzeć imperatyw postępowania:

Своей лени вопреки беги к друзьям на речку. (MN 10)
Не забудь с друзьями поделиться, ведь чудес не жалко для друзей (MN 8)
Когда стихия на пути и даже по пути, запомни правило одно, запомни правило одно – с ней
лучше не шути! (S 27)

Polecenie, recepta czy instrukcja przekazane w piosence brzmią mniej moralizatorsko, pozwalają pogodzić rozrywkową treść filmu z eksplicytnie wyrażoną refleksją aksjologiczną.

Piosenki, operując nastrojem, przedstawiają filmowy świat w pozytywnym świetle. Ich pogodny nastrój budują obrazy wywołujące pozytywne skojarzenia. Najczęściej są to obrazy przyrody oraz wspólnej zabawy. Oto przykłady z filmu *Мама и Медведь*:

Белый снег искрится ярко (...) (MN 3)

Солнечные зайчики прыгают по лужам, ручеёк сверкает лентой голубой. (MN 7)

Под смех ребячьих стаек на речке лёд не тает. (MN 10)

Всем дома не сидится, и смех, как снег, искрится. (MN 10)

В снежинках, словно в звёздах, серебряным стал воздух. (MN 10)

Piosenki są chętnie wykorzystywane jako rama kompozycyjna filmu. Uczestniczą wtedy w kreowaniu pozytywnego obrazu głównego bohatera, charakteryzując go jako dobrego towarzysza:

On cię nigdy nie zawiedzie i zaradzi każdej biedzie (Paruszek i przyjaciele, każdy odcinek),

Znam się z dziećmi nie od dziś (Miś Uszatek, każdy odcinek).

Przedstawione do tej pory strategie wartościowania w większości sprzyjały jednoznaczności i eksplicytności przekazu aksjologicznego. Dominują one we współczesnej polskiej i rosyjskiej animacji dla dzieci nad wieloznacznością i aluzyjnością. Wieloznaczności filmu animowanego sprzyja, redukowany na ogół w animacjach dla dzieci, autotematyzm oraz przeniesienie zasadniczego ciężaru semantycznego na obraz filmowy. W latach sześćdziesiątych w Polsce powstawały animacje kwalifikowane ówczasie jako filmy dla dzieci, które wyróżniały się poetyckością. Takie filmy jak *Przygoda w paski* Aliny Maliszewskiej (1960), *Scyzoryk* Leszka Lorka (1961) lub *Czarne czy białe* Wacława Wajsera (1967) posługują się obrazem bez słów, przez co są bardziej wieloznaczne, operują skrótem, symbolem, rytmią, nastrojem, grą wyobrażeń. Mówią one o bardzo ogólnych prawdach, posługując się prostymi fabułami, które nie są umieszczane w konkretnym kontekście społecznym. Na przykład *Przygoda w paski* opowiada o samotności słonia w czarno-białe pasy, który z powodu swojego umaszczenia był przeganiany zarówno przez białe, jak i przez czarne słonie, dopóki nie spotkał pasiastej słonicy, z którą założył szczęśliwą rodzinę. *Scyzoryk* to z kolei opowieść o losach tytułowego noża, który tnie wszystko, co znajduje na swojej drodze, aż trafia do skrzynki z narzędziami, które rozbijają go na części. Z jego szczątków kasztanowy ludzik składa nowy, mały i niegroźny scyzoryczek, służący mu od tej pory za towarzysza zabaw. *Czarne czy białe* to historia zakochanych w sobie księcia i księżniczki, którzy nie mogą się połączyć, ponieważ jedno z nich jest narysowane czarną kreską i żyje w białym świecie, a drugie – narysowane białą kreską – potrzebuje czarnego tła, gdyż na białym staje się niewidoczne. Rozwiązaniem, które dzięki miłości odnajdują bohaterowie, jest kolor czerwony, na tle którego oboje są widoczni.

Te proste historie można interpretować dosłownie lub symbolicznie. Chociaż były prezentowane na festiwalach filmowych jako utwory dla dzieci, z łatwością poddają się dorosłej interpretacji. Szczególnie ciekawym przykładem pod względem wartościowania jest film *Scyzoryk*. W naiwnej, moralizatorskiej interpretacji los tytułowego bohatera traktowany jest jako kara za chuligaństwo, a kasztanowy ludzik przedstawiany jest jako bohater pozytywny, ratujący świat przed zniszczeniem. O wiele płodniejsze interpretacyjnie jest jednak założenie odwrotne – uznanie scyzoryka za bohatera pozytywnego czyni z filmu historię o utracie wolności i własnej natury.

Zmiana znaku oceny leży u podstaw aluzyjnego odczytania wielu rosyjskich filmów animowanych epok odwilży i zastoju. Filmy, które na pierwszy rzut oka są niewinnymi, pouczającymi lub zabawnymi historyjkami opowiedzianymi prostym językiem z myślą o potrzebach najmłodszych widzów, z pewnych względów były wyjątkowo chętnie interpretowane w kluczu krytyki systemu totalitarnego. Marija Majofis zwraca uwagę, że alternatywna ideologia radzieckich filmów animowanych nie sprowadza się do aluzji politycznych i że raczej należy rozumieć ją jako zestaw wartości ogólnokulturowych, takich jak otwartość, swoboda, ufność, których brakowało w oficjalnej ideologii. Jej zdaniem filmy tego okresu nie musiały posługiwać się językiem ezopowym, aby prowokować dorosłych do refleksji natury egzystencjalnej, wystarczyło bowiem odpowiednie nastawienie interpretacyjne, aby wartości dziecięcego świata podnieść do rangi ogólnoludzkich ideałów [МАЙОФИС 2008: 258]. Wśród filmów, które stały się symbolami radzieckiego dzieciństwa, można jednak odnaleźć charakterystyczne cechy w obrębie treści i formy wywołujące żywą reakcję dorosłych widzów. Są to przede wszystkim powtarzające się motywy wyobcowania, niedostosowania do rzeczywistości społecznej oraz poszukiwania własnej tożsamości [por. КРИВУЛЯ 2002].

Motywy te odnajdziemy na przykład w filmach o krokodylu Gienie i Czeburaszce. Obaj główni bohaterowie są dziwaczными stworami, nieprzystającymi ani swoim wyglądem, ani zachowaniem do rzeczywistości, w której żyją. Krokodyl to samotny inteligent grający w szachy z czajnikiem, a Czeburaszka to zwierzątko z dalekiego kraju, niewiedzące, kim jest i używające imienia, które nadał mu przypadkowy człowiek. We wszystkich odcinkach serii osiłą w filmie jest próba odnalezienia się bohaterów w jakimś kolektywie: w pierwszej części szukają przyjaciół, w drugiej – chcą zostać pionierami, w trzeciej – bezskutecznie próbują jechać pociągiem tak jak wszyscy pasażerowie, w czwartej – Czeburaszka chce pójść do szkoły. Chociaż filmy te wypełnione są motywami charakterystycznymi dla socjalistycznej ideologii takimi jak kult pracy, walka z wrogiem porządku społecznego (kłusownikiem,

bumelantem), troska o dzieci, to zdaniem kulturologów tym, co pociągało dorosłego widza, jest indywidualizm głównych bohaterów stawiany ponad kolektywizmem, którego idee bezowocnie próbują realizować główni bohaterowie.

Związaną z upodobaniem do indywidualizmu interesującą postawą dorosłych widzów jest pozytywny stosunek do postaci łamiących zastany porządek, rządzących się własnymi zasadami:

«Веселые человечки» не просто учили находить приятное в неприятном, но лишали какого бы то ни было нормативного смысла и сами вопросы о том, «что такое хорошо» и «что такое плохо» [УШАКИН 2008: 51].

Najbardziej wyrazistym przykładem tej postawy jest interpretacja książek o Karlsonie z dachu autorstwa Astrid Lindgren w powstałych na ich podstawie rosyjskich spektaklach teatralnych i filmach animowanych. Postać Karlssona, ludzika ze śmigłem na plecach, łamiącego reguły świata dorosłych i kierującego się w życiu niepohamowaną chęcią zabawy i przyjemności, ewoluowała w nich w kierunku symbolu wolności oraz obrońcy dziecięcego świata. Wizerunek bohatera ocieplił się w porównaniu do książkowego pierwowzoru, a w niektórych adaptacjach nawet uwznioślił [zob. МАЙОФИС 2008: 258]. W filmach animowanych Karlsson przedstawiony jest jako jedyna radość i osoba niezbędna do szczęścia głównego bohatera – samotnego małego chłopca. Jest dowcipny i pełen wdzięku, jego zabawne wypowiedzi weszły do języka w charakterze cytatów i powiedzeń, na przykład *Спокойствие, только спокойствие!*, *Ну, я так не играю...*, *Это я шалю. Ну, то есть балуюсь*.

Prócz powtarzających się motywów do cech wyróżniających istotną część radzieckich filmów animowanych, które zajęły szczególne miejsce w rosyjskiej kulturze, zalicza się melancholijny nastrój i liryzm, podwyższoną emocjonalność. Odnajdziemy je i w filmach o Karlsonie z dachu, w serii o Czeburaszce oraz w innych animacjach należących do kanonu radzieckich produkcji filmowych dla dzieci (*Голубой щенок*, *Кот Леопольд*, *Ёжик в тумане*) Są to cechy stojące w sprzeczności ze stawiającym na racjonalność językiem propagandy, podkreślające autentyczność i osobisty wymiar przekazu. Na szczególną uwagę zasługuje nieuzasadniony fabularnie smutek przejawiający się przede wszystkim w warstwie wizualnej i muzycznej. Jest on źródłem niespójności, która prowokuje do poszukiwania w filmie drugiego dna (*Кот Леопольд*, *Карлсон*, *Чебурашка*). Zdolność obrazów i muzyki do apelowania wprost do uczuć odbiorcy powoduje, że jeżeli emocje przez nie wywoływane stoją w sprzeczności z logiką rozwoju wydarzeń lub wypowiedzianymi przez bohaterów słowami, to wiarygodne wydają się właśnie obrazy i muzyka. Tego rodzaju niespójność

pozwała zakwestionować wyrażone wprost przesłanie filmu, sprowokować jego ironiczne odczytanie.

Niektóre z aluzyjnych odczytań filmów odnosiły się wprost do konkretnej rzeczywistości społecznej, na przykład pytanie królika z adaptacji *Winnie-the-Pooh* A.A. Milne'a: *Тебе что намазать – меду или сгущенного молока?* przywodziło na myśl deficyt towarów w sklepach. Innym przykładem może być wypowiedź narratora w filmie *Крокодил Гена*. Narrator informuje, że tytułowy krokodyl Giena pracuje w ogrodzie zoologicznym jako krokodyl. Absurd tego stwierdzenia prowokuje do jego reinterpretacji, której efektem jest żart, że krokodyl jest pracownikiem służb specjalnych. W tym samym odcinku pojawia się też naiwna wypowiedź Czeburaszki zasmuconego faktem, że dom przyjaźni budowany przez bohaterów filmu okazał się niepotrzebny: *Что же это получается? Мы строили, строили, и все напрасно?* Fraza ta stała się skrzydlatym wyrażeniem i interpretowana jest ironicznie jako epitafium dla władzy radzieckiej. W finale drugiego odcinka serii o przygodach Czeburaszki i krokodyla, noszącym tytuł *Чебурашка*, pionierzy obiecują bohaterom *А маршировать мы вас научим!* W dorosłej interpretacji obietnica ta brzmi jak groźba, być może dlatego że postacie pionierów z wyglądu przypominają raczej chuliganów niż życzliwych nauczycieli.

Wygląd postaci może aktualizować stereotypy reinterpetujące film. Stało się tak z postacią Wilka, który usiłuje dokuczyć Zającowi w serii filmów *Hy nozodu!* (*Wilk i Zając*). Film ten jest radziecką odpowiedzią na amerykańską serię *Tom i Jerry*, w którym głównym motywem jest pogoń kota za myszą i robione wzajemnie psikusy. Produkcja radziecka miała być lepsza ze względu na jednoznaczność ocen moralnych i wyraźny podział bohaterów na pozytywnego i negatywnego. Paradoks obioru filmu polegał na tym, że zarówno dorośli widzowie, jak i dzieci większą sympatią darzyli postać Wilka, który według dydaktycznego przesłania filmu jest bohaterem negatywnym. Zając będący uosobieniem idealnego radzieckiego ucznia, pioniera i sportowca ze względu na brak wad siłą rzeczy jest postacią płaską, przewidywalną i banalną w przeciwieństwie do nietuzinkowego Wilka. Wizerunek chuligana ubranego w kolorową koszulę i dzwony – ówczesny symbol zachodniej mody – zamiast czynić Wilka odpychającym, pociągą. Również zamierzona przez autorów stylizacja Wilka na Włodzimierza Wysockiego przysparza mu sympatii, dzięki której dydaktyczna wymowa filmu zostaje zakwestionowana.

Stereotypy mogą być ogrywane na poziomie wizualnym lub językowym, na przykład poprzez użycie zdewaluowanych klisz językowych. Przykładowo pionierzy w filmie *Чебурашка* niosą transparent: *Всё ненужное на слом! Соберём металлолом!* Złom w tej

serii gra niebagatelną rolę, ponieważ jego sterta przyniesiona przez Czeburaszkę i Krokodyla Gienę decyduje o przyjęciu bohaterów w szeregi pionierów, dzięki niej bowiem drużyna ma szansę na zwycięstwo w konkursie. Język, jakim posługują się pionierzy, buduje ironiczny stosunek do nich. Kontrastuje on z prostym i naiwnym językiem głównych bohaterów. Giena uczy Czeburaszkę: *Нало много хорошего сделать, чтобы стать пионером, понятно?*, a pionierzy ujmują tę samą kwestię następująco:

Пионер: В пионеры принимают самых лучших!

Чебурашка: Но мы станем самыми лучшими!

Пионер: Вот, когда станете, тогда и приходите! (*Чебурашка*)

Ich wypowiedź przeczy duchowi harcerstwa i w jej kontekście również działania pionierów, budowanie domków dla ptaków i zbieranie złomu, wydają się pozbawione głębszego sensu.

Emocje głównego bohatera

Po lewej stronie kadry z filmu *Маша и Медведь*, po prawej z filmu *Лунтик*.



Najjaskrawiej wyrażaną emocją jest radość.



Emocje potocznie nazywane negatywnymi przedstawiane są powściągliwie. Najczęściej jest to smutek z powodu niepowodzenia lub samotności.



Zaskoczenie i strach bywają trudne do odróżnienia bez znajomości sytuacji fabularnej lub słów wypowiedzianych przez bohatera. Podobny wyraz twarzy ma także bohater, który otworzył usta, aby coś powiedzieć.



Gniew jest emocją przedstawianą w wyjątkowych sytuacjach. Z lewej strony dziecięca niezgoda na zwrot prezentów pokazana jest w konwencji komediowej. Kadr po prawej stronie to przykład oszczędnego wyrażania emocji gniewu, w zasadzie nieczytelnej bez znajomości sytuacji.

3. Wartościowanie w wypowiedziach głównego bohatera

Chęć młodego widza, aby utożsamić się z głównym bohaterem i przeżywać jego przygody, to podstawowy warunek sukcesu serialu animowanego dla dzieci, stąd też starania twórców, aby bohater był pod pewnymi względami podobny do modelowego odbiorcy filmu. Podobieństwo jest realizacją pewnej artystycznej wizji dziecięcości i dzieciństwa, dotyczy wyglądu (dziecięce proporcje ciała, sposób poruszania się), zachowania oraz zainteresowań postaci. Również wypowiedzi bohaterów mogą zawierać elementy stylizujące je na mowę dziecka: zadawanie pytań, mówienie wprost o tym, czego się chce lub nie chce, używanie prostych słów i krótkich zdań.

Pytania informują o kręgu zainteresowań bohatera, który ma przede wszystkim wymiar poznawczy i nie wiąże się bezpośrednio z systemem wartości. Bohaterowie pytają głównie o swoje najbliższe otoczenie, o elementy sytuacji, w której aktualnie się znajdują lub o zadanie, które mają do wykonania. Pytania przywodzące na myśl stan wiedzy kilkuletniego dziecka stawiają Łuntik (*Лунтик* 2006-2016) oraz kot Filemon (*Dziwny świat kota Filemona* 1972-74, *Przygody kota Filemona* 1977-81):

А откуда берутся домики? (Ł 3)

Почему, когда бросаешь в воду камень, от него расходятся круги? (Ł 6)

А здесь тоже будет ягода? (Ł 9)

А что такое клад? (Ł 74)

А co to jest zima, Bonifacy? (DF 7)

Jak się robi zapasy? (PF 2)

Dlaczego on tak chodzi, Bonifacy? I po co są w ogóle zegary? (PF 9)

I dokąd te chmury tak pędzą, Bonifacy? (PF 8)

Dziecięcego obrazu bohaterów dopełniają wypowiedzi, w których rozumieją oni dosłownie metaforyczne wyrażenia lub frazeologizmy:

Как лучше носить своё имя? (Ł 5)

А куда пройдёт время? (Ł 9)

Babcia: Szukaj wiatru w polu, ladaco! Poczekaj, przyjdzie koza do woza!

Filemon: Co ma koza z wozem do Bonifacego? Najlepiej zrobić, jeśli go poszukam. Jak to było?

Szukaj wiatru w polu? (PF 3)

W wypowiedziach tych postaci zwraca uwagę niewielka liczba sądów wartościujących w porównaniu do postaci drugoplanowych. Wypowiadane przez nich wartościowania dotyczą przede wszystkim piękna otaczającej rzeczywistości:

Какая красивая песенка! (Ł 4)

Кузя, смотри, какая блестящая красота! (o pajęczynie) (Ł 7)

Красивый! (o cebuli) (Ł 77)

Дядя Шнюк, какая она красивая! (o rzeźbie) (Ł 333)

Ух ты, какие красивые! Спасибо! (o kwiatach) (Ł 420)

O rety! Ale zapachy! Eh, Bonifacy, ciągle tylko śpisz i śpisz na tym zapiecku. Popatrz, jaki piękny jest świat! (DF 8)

Jaki piękny dzionek! Cieplutko! (DF 13)

Popatrz, Bonifacy, jaka ładna choinka! (PF 4)

O, jak tu ładnie, bardzo mi się podoba! (o zabałaganionym strychu) (PF 11)

Pozytywnie wartościowane jest spotkanie z bliskimi, zwłaszcza po rozstaniu, oraz to, co zostało osiągnięte samodzielnie:

Ой, Вупсинь, здорово, что ты пришёл! (Ł 420)

Кузя, как хорошо, что ты вернулся! (Ł 332)

Красиво, правда? (o narysowanych przez bohatera szlaczach) (Ł 72)

Лунтик: Это самый лучший домик, который я видел.

Кузя: Конечно, мы ведь его сами сделали. (Ł 3)

Bonifacy, jak ja się cieszę! (na widok Bonifacego) (PF 8)

Wspaniała jest ta moja własna droga! (PF 8)

Pomogłem babci! Razem daliśmy radę tym wstrętnym brudom! (DF 4)

Ponadto kot Filemon wartościuje to, co składa się na stereotyp kota – mleko oraz łapanie myszy:

...to jest moje ukochane mleczko (DF 1)

Prawdę mówił Bonifacy – porządny kot powinien siedzieć tam, gdzie jego miejsce, i mieć chociaż kropelkę mleka na kolację (DF 12)

Kiedy wreszcie będzie nasze mleko? Jak ten czas się dłuży! (PF 9)

Myszy na stole? Tego jeszcze brakowało! Dam wam nauczkę szkarady! (DF 2)

Ale daje im bobu! Eh, wszystkie wyłapie! Żeby choć jedną zostawił dla mnie, gdy dorosnę! (DF 9)

Mleko jest tym, co kot lubi, na co czeka i co zaspokaja jego głód. Jest też tym, co się kotu należy. Łapanie myszy natomiast jest podstawowym zadaniem kota konceptualizowanym za pomocą pojęcia nauczki (*dać nauczkę, dawać bobu*). Nauczka to przestroga, napomnienie, związane z przykrym doświadczeniem, swego rodzaju kara, którą zapamiętuje się na długo, aby w przyszłości nie powtórzyć jakiegoś błędu [MÜLDNER-NIECKOWSKI 2004: 438]. Kot, jako postać dająca nauczkę, jest stróżem porządku i ma władzę nad myszami:

Wszystkie myszy wyłazić! Dziadkowi zginęła sprężynka. Jeśli jej nie znajdziecie, da wam Bonifacy bobu! I ja też... (PF 9)

Rozszarpie cię, jeśli nie zawołasz mamy i taty! (PF 1)

Umiejętność polowania na myszy jest miarą wartości kota:

A czyś ty na przykład złapał kiedyś mysz? Na pewno nie! Ja co prawda też nie złapałem, ale Bonifacy codziennie (DF 3)

Dlatego też bohater pragnie ją osiąść:

Bonifacy, miałeś mi powiedzieć, jak się poluje na myszy... (DF 7)

Bonifacy, ja też chcę zapolować. (DF 9)

Kiedy mnie wreszcie nauczysz porządnie polować? (DF 10)

Filemon wyraża dumę z bycia kotem, akcentując swoje kocie atuty:

Jestem porządnym kotem (DF 3)

Jestem przecież kotem, a koty znają wszystkie ścieżki (PF 15)

Bonifacy, popatrz, jaki jestem zręczny (DF 9)

Łuntik, przybysz z księżycy, nazywa sam siebie księżycową pszczołą (*лунная пчела*). Historię tego określenia wyjaśnia trzeci odcinek serii, kiedy bohater poznaje kolegę – młodą pszczołę – którego codzienna praca polega na zbieraniu nektaru. Od niego dowiaduje się, że jedynie pszczoły mogą zbierać nektar z kwiatów (*Ты не пчела и нектар собрать не сможешь* (Ł 3)). Kiedy okazuje się, że sam również radzi sobie z tym zadaniem, wnioskuje, że on także jest pszczołą. Ponadto w szóstym odcinku Łuntik symbolicznie zostaje wnukiem pary starych pszczoł. Księżycowe pochodzenie bohatera motywuje fabularnie jego nieznamość zasad panujących w owadziej społeczności, do której trafił, oraz humorystycznie nawiązuje do potocznego frazeologizmu *с луны свалиться*, służącego do określenia osoby, która nie wie tego, co powszechnie znane [ТИХОНОВ 2004: 557]. Skojarzenie z pszczołami również można uznać za akcent humorystyczny, lecz ponadto jest to element wprowadzający pozytywne konotacje, pszczoła bowiem ma pozytywny obraz w kulturze oraz języku rosyjskim i tradycyjnie jest symbolem pracowitości. Wymienione cechy bohatera akcentowane są głównie w pierwszych odcinkach serii, kiedy Łuntik przedstawia się, poznając nowych przyjaciół. Nie są one stałym elementem jego wizerunku i nie pojawiają się w kontekstach wartościujących – bohater nie wypowiada się w sposób wyrażający dumę z tego, kim jest, nie formułuje też pragnień, kim chciałby zostać i jakie umiejętności osiąść.

Kolejna różnica między bohaterami w zakresie wartościowania dotyczy wyrażania szacunku wobec dorosłych. Poznając świat, kot Filemon zadaje pytania swojemu starszemu towarzyszowi – kotu Bonifacemu, którego darzy szczególnym szacunkiem, a także mówi o nim w najlepszych słowach, akcentując jego mądrość:

Och, jaki wspaniały! Dużo większy ode mnie i całkiem czarny, a poza tym na pewno bardzo mądry (DF 1)

Wspaniały kot! Strasznie chciałbym być do niego podobny! (PF 1)

Bo ty jesteś mądry, Bonifacy! (PF 10)

Filemon wiąże mądrość z wiedzą, a tę z kolei z wiekiem i towarzyszącym mu doświadczeniem życiowym, co uwidacznia się w rozmowie bohatera z leśnym grzybkiem:

Kapelusz masz jak dziadek. I na pewno jesteś także bardzo mądry! Powiedz, proszę, które drzewo w lesie jest najwyższe? (DF 5)

Egzaltacja, z jaką bohater wypowiada się o mądrości swego towarzysza, a także nieadekwatność jego sądów do sytuacji wprowadzają do filmu element ironii, która z jednej strony charakteryzuje Filemona jako postać naiwną, z drugiej uwypukla wady starego kota Bonifacego:

Babcia: Co tam się dzieje? Utrapienie z tym kotem! Myszy po izbie harcują, a ta niezdara w spiżarni sobie siedzi. A pójdziesz ty stąd!

Filemon: Bonifacy, to ty jesteś niezdara? Nic z tego nie rozumiem. (DF 9)

W filmie *Лунтик* szacunek do starszych, przekonanie o ich mądrości i wiedzy przejawia się przede wszystkim na poziomie fabularnym. Główny bohater przyjmuje propozycje płynące od dorosłych, jest im posłuszny, nie kwestionuje ich sądów. Językowo jego postawa wyraża się pośrednio poprzez etykietę językową – zwracanie się do dorosłych na „wy”, używanie zwrotów adresatywnych *дедуля*, *дядя* w rozmowie z rodziną i zaprzyjaźnionymi dorosłymi oraz imion ojcowskich w kontakcie z nowo poznanymi osobami. Uwaga ta dotyczy wszystkich postaci dziecięcych, a nie jedynie głównego bohatera – jest to ogólna zasada obowiązująca w świecie przedstawionym, która nie wysuwa się na pierwszy plan i nie staje się obiektem refleksji.

W omawianych filmach odmienną rolę pełni zabawa jako pojęcie charakterystyczne dla dziecięcego świata. Kot Filemon ocenia świat przez pryzmat zabawy, którą przeciwstawia nudzie:

O, jaka śmieszna, mniejsza ode mnie. W sam raz do zabawy (mysz) (DF 1)

Ale zabawa, biały walczyk – pietruszka tańczy ze szczypiorkiem (o wietrze w ogrodzie) (DF 8)

Trochę to gorsze od kłębka wełny, ale zawsze zabawa! (baraszkuje w tkaninie przygotowanej do szycia) (PF 23)

Brak zajęcia wywołuje nudę, na którą bohater skarży się Bonifacemu, podobnie jak dziecko żali się rodzicom:

Filemon: Bonifacy, nudzę się, strasznie się nudzę!

Bonifacy: To wejdź sobie na dach.

Filemon: Przecież już byłem nie raz. Oj, nudno. (DF 12)

Filemon: Ale nudno! Opowiedz coś, Bonifacy! Znasz przecież tyle ciekawych historii!

Bonifacy: Nie po to znalazłem taki wspaniały cień, żeby strzępić język. (PF 20)

Lekarstwem na nudę jest aktywność, zainteresowanie się tym, co dzieje się dookoła, doświadczenie czegoś nowego:

Oj, nudno, zobaczę, może na podwórku zabłąkał się dla mnie jakiś wełniany kłębek (PF 14)

Oj, nudno, nudno... Ależ nudno! Gdzie te liście tak uciekają? Przecież ich nikt nie goni. Poczekaście! (DF 2)

Potrzeba aktywności stoi na szczycie hierarchii wartości bohatera:

Filemon: Mam cię! (o myszy)

Bonifacy: No, no, zuch z ciebie! Zjemy ją sobie.

Filemon: Wypuszczę ją, jak zjemy to będzie nudno. (DF 13)

Aktywność oraz zamiłowanie do zabawy można interpretować jako element charakterystyki bohatera – młodego kota – lub nadać im wymiar uniwersalny, traktując je jako pochwałę dziecięcego spojrzenia na świat. Zabawa przedstawiana jest jako aktywność poznawcza, której towarzyszy zaciekawienie i zachwyt nad światem. Podobnej interpretacji tego pojęcia nie odnajdziemy w filmie *Лунтик*, w którym takie wyrazy jak *игра*, *играть* odnoszą się do konkretnych zabaw dziecięcych (chowanego, ciuciubabka, gra w piłkę) i nie służą do konceptualizacji świata. Także eksplorowanie otoczenia przez głównego bohatera nie jest akcentowane w jego wypowiedziach.

Następna dziecięca cecha bohaterów to przyjacielski stosunek do innych postaci. Kot Filemon próbuje zaprzyjaźniać się z uosobionymi zjawiskami przyrody – kroplami wody, iskrami i sadzą z pieca, kurzem, wiatrem:

Ale jaki ładny! Kolorowy i ciepły! Będzie na pewno dobrym przyjacielem! (o iskrze z pieca) (DF 1)

Może się zabawimy? Coś ty taki małomówny? Miauknij coś miłego! (do kleksa farby) (DF 3)

Kto ty jesteś? Podobasz mi się. Pomogę ci. (do sadzy z pieca) (DF 4)

Próby nawiązywania przyjaźni przez Łuntika w pierwszym sezonie filmu nie zawsze rozpoczynają się szczęśliwie z powodu nieporadności bohatera. Chętnie przeprosza on postacie, które okazują niezadowolenie z jego zachowania i wytrwale dąży do porozumienia:

Пчелёнок: Ты, ты, ты все слопал!

Лунтик: Ты же сам сказал попробовать.

Пчелёнок: Попробовать насобирать нектар, а не есть его. Я старался, старался, я ты все испортил!

Лунтик: Прости пожалуйста, я сейчас испорчу, ой, то есть исправлю! (Ł 3)

Лунтик: Это вы? Здравствуйте!

Пиявка: Здравствуйте! Хватают меня посередине ночи все, кому не лень!

Лунтик: Простите. (Ł 10)

Лунтик: Смотри, Мила! Я умею играть! Лови! Ой, прости, пожалуйста. (rzuci piłką i niechcący niszczy babki z piasku)

Мила: Ты ничего не умеешь! Уходи с моего песка!

Лунтик: Хорошо, я больше не буду трогать твой песок. (Ł 12)

Bohater niesie pomoc innym nawet wtedy, kiedy zostaje źle potraktowany i niesprawiedliwie oceniony:

Пиявка: Скорее положи меня в воду! Здесь мало воды. Солнце припечёт, лужа высохнет.

Лунтик: Я могу принести ещё воды.

Пиявка: Так что же ты стоишь? Лужа уже почти высохла! На!

Лунтик: Я уже бегу! (Ł 8)

Светлячок: Отпусти меня! Кто ты такой?

Лунтик: Я Лунтик, я тебя из воды вытащил.

Светлячок: Из-за тебя мы чуть не погибли, а Дину унесло течение! Кто ее теперь спасет?

Лунтик: Не бойся, я спасу ее. А тебе лучше посидеть здесь. Смотри, ты совсем погас. (Ł 10)

Każdemu okazuje empatię i wyraża pragnienie, aby wszyscy byli zadowoleni:

Корней Корнеич: Это я из платков сделал. Кто-то их бросил, а я нашел. Теперь у меня есть панама. Что такое, Лунтик? Тебе не нравится моя панама?

Лунтик: Очень нравится, но это лоскутки Милы. Если я их не соберу, она будет плакать, а если заберу панаму, то вы будете плакать. (Ł 12)

W kolejnych sezonach nieporadność bohatera i nieznajomość zasad życia społecznego schodzą na dalszy plan, a na pierwszy wysuwa się postawa prospołeczna. Bohater jest ufny i empatyczny nawet w stosunku do pająka – postaci, której inni się obawiają:

Кузя: Шнюк ни за что не даст нам свою паутину!

Лунтик: Конечно даст! Дядя Шнюк такой добрый! (Ł 17)

Лунтик: Как теперь дядя Шнюк будет в нее играть? (о zabawce przypadkowo rozebranej na części)

Кузя: Как теперь Шнюк с нами поступит?

Лунтик: Он, наверное, так расстроится...

Кузя: Он, наверное, так разозлится...

Лунтик, Кузя: Нужно ее починить! (Ł 22)

Informując bohaterów o niezadowoleniu z sytuacji lub czyjegoś zachowania, Łuntik nie ocenia ich bezpośrednio, lecz mówi o tym, czego chce lub nie:

Лунтик: Надо извиниться, мы ведь нечаянно.

Генерал Шер: Он сейчас злой. Может позже?

Лунтик: Ой, а я хочу сейчас. Хочешь, я и за тебя извинюсь?

Генерал Шер: Да, спасибо, Лунтик. (Ł 16)

Лунтик: Я не хочу с вами дружить.

Пупсинь: Это почему это ты не хочешь?

Лунтик: Не хочу никого обижать. (Ł 4)

Jest to styl komunikacji charakterystyczny dla ogółu wypowiedzi bohatera, nie ma więc różnic stylistycznych pomiędzy komunikatami neutralnymi i wartościującymi. Ponadto bohater tak samo komunikuje się z postaciami pozytywnymi i negatywnymi – jego świat nie dzieli się na wrogów i przyjaciół, wszyscy, nawet postacie negatywne, są potencjalnymi przyjaciółmi, z którymi w razie nieporozumienia podejmuje się dialog. Styl komunikacji kota Filemona natomiast nie jest w tak dużym stopniu ukierunkowany na budowanie porozumienia i niesienie pomocy. Jeśli bohater doświadcza przykrości w nowej sytuacji, ucieka, woła na pomoc, a także nazywa przyczynę dyskomfortu:

Jesteś trochę za ciepły! Ratunku! Ratunku! Kto mi pomoże? (do iskry z pieca) (DF 1)

Oj, dosyć mam już najwyższych drzew w lesie! Uciekam! (DF 5)

O rety, nie szczypcie, nie lubię was! (do zapachu cebuli) (DF 8)

Przestań, przestań, przecież byłeś taki miły i łagodny! (do wiatru) (DF 8)

Można odnaleźć przykłady wypowiedzi, w których bohater wprost ocenia swoich przeciwników (myszy, brud), używając określenia *wstrętny*. Przedstawione konflikty nie są w filmie powodem do przeprosin oraz szukania kompromisu. Różnicę w zachowaniu językowym bohaterów w sytuacji konfliktu w obu filmach łatwo wyjaśnić problematyką – film *Лунтик* koncentruje się na problemach życia w społeczności, natomiast *Дziwny świat kota Filemona* oraz *Przygody kota Filemona* przedstawiają zasady obowiązujące w świecie materialnym (np. woda jest mokra i gasi ogień, zapach cebuli drażni oczy), który zostaje

ożywiony na mocy baśniowej konwencji oraz w zgodzie z potocznym wyobrażeniem o specyfice dziecięcego myślenia.

Łuntik jest bohaterem, który przechodzi powolną ewolucję od uczącego się życia w społeczności nieporadnego przybysza do świadomego i aktywnego uczestnika życia społecznego. Nie ewoluje natomiast jego charakter i system wartości – stałą cechą bohatera jest proste, graniczące z naiwnością spojrzenie na świat, empatia i dobroć. Mniej spójny jest obraz kota Filemona, który w drugiej serii filmów (*Przygody kota Filemona* 1977-81) w wybranych odcinkach ocenia świat przez pryzmat pracy, a nie zabawy:

Wstyd mi. Wszyscy pracują, a ja? (PF 6)

Wy darmozjady! Dziadkowego wam się zachciewa? Wszyscy robią zapasy, a wy co?! (PF 2)

Pracą kota jest łapanie myszy, przy czym jeden z dialogów zabawnie ilustruje hierarchię wartości bohatera, który tak wysoko ceni pracę, że cieszy się z przyjścia myszy do domu:

Filemon: Ani kroku! Stój! nie pozwolę! Bonifacy! Bonifacy! Ratuj! Cała armia myszy przysłała do naszego domu, a właściwie do babcinej spiżarni. Musimy zaraz wziąć się do roboty! Widzisz, jak ich dużo?

Bonifacy: Rzeczywiście, cała armia!

Filemon: To chyba dobrze, Bonifacy, będziemy mieli robotę na całą zimę. (PF 2)

Dziecięce, naiwne pojmowanie świata przez bohatera pozwala wprowadzić do filmu element humoru, który łagodzi dydaktyczny czy nawet ideologiczny przekaz filmu.

Kolejnym bohaterem o dziecięcym wizerunku jest miś Fantazy (*Miś Fantazy* 2006-2007). Podobnie jak opisani już Łuntik i kot Filemon ma on dziecięcy wygląd i zadaje wiele pytań, które dotyczą aktualnie przeżywanej sytuacji:

Daleko jeszcze? (MF 1)

Czy zabłądziliśmy? (MF 1)

A dokąd prowadzi ta droga? (MF 2)

Gdzie ja jestem? (MF 3)

Kim ty jesteś? (MF 3)

A w co się będziemy bawić? (MF 3)

Julko, gdzie jesteś? (MF 8)

Pobawimy się jeszcze raz? (MF 8)

Skaczemy? (MF 9)

Należy zaznaczyć, że pytanie jest charakterystyczne dla wypowiedzi większości postaci w filmie, więc głównego bohatera charakteryzuje przede wszystkim treść pytań. Powtarzające się w nich motywy wędrówki i poszukiwań to istotny aspekt przygód bohaterów, do których miś Fantazy jest zawsze chętny, co językowo wyraża się w zachętach kierowanych do towarzyszy:

Chodźcie za mną, tu są schody! (MF 2)

Idziemy! (MF 4)

Znajdźmy ją! (MF 7)

W deklaracjach odwagi: *Ja się nie boję, sam uwolnię Zagadkę* (MF 4) oraz w radości z działania: *Znowu płyniemy!* (radosna intonacja) (MF 7). Podróże mają baśniowy charakter – bohaterowie posiadają magiczne atrybuty, spotykają fantastyczne stworzenia. Na magiczne miejsca i przedmioty bohater reaguje zachwytem:

O, jak tu pięknie! (o Słonecznej Krainie, magicznym miejscu, w którym mieszka bohater) (MF 1)

Jaki piękny! (MF 2) (magiczny kryształ),

Fantastyczne! (MF 2) (o komnacie w Szmaragdowej Górze – magicznym miejscu, do którego zaprowadził go kryształ)

Jaki piękny! Takiego jeszcze nie widziałem! (o magicznym motyłu) (MF 3)

Jaka piękna kostka! (MF 9)

Podoba mi się to miejsce! (F 12) (o latarni morskiej, w której znajduje się magiczna busola).

To, co przydarza się w filmie, najprościej nazwać przygodą, jednak żaden z bohaterów nie używa tego wyrazu. Pojawia się on natomiast w piosence rozpoczynającej każdy odcinek, w której główny bohater zwraca się do widza, a także śpiewa o sobie:

(...)

Tak chciałbyś dziś,

Tu być, jak inni tu

Odkrywać świat,

Gdzie spełni się

Marzeń tysiące i przygód więcej...

Lecę, frunę,

Sięgam obłoków, gdy

Lecę w górę,

Tak radosny Miś,

Słyszę lasu cudowny śpiew,

Szepty traw przywołują mnie,

I już wiem, że najwięcej snów,

Wyczaruję...

Lecę, frunę,

Słońca dotykam gdy

Lecę w górę,
Tak szczęśliwy Miś.

Tekst piosenki interpretuje działania bohatera odnosząc je do takich pojęć jak odkrywanie świata, marzenia, przygody, sny, czarowanie. Główny bohater zostaje w niej określony jako radosny i szczęśliwy. Jest to obraz spójny z fabułą filmu – mimo że w dialogach filmowych nie pojawiają się nazwy wartości obecne w piosence, korespondują one z cytowanymi wypowiedziami bohatera. Charakterystyczne, że przygody nie są przez niego interpretowane jako zabawa. Chociaż pojawia się ona w wypowiedziach Misia Fantazego, rozumiana jest wąsko jako konkretne aktywności, którymi dzieci wypełniają wolny czas, np. podchody, puszczanie łódeczek na wodzie, budowanie zamków z piasku, ciuciubabka, puszczanie latawca.

Miś Fantazy, podobnie jak Łuntik, nie ocenia siebie ani innych postaci, a także wyjątkowo oszczędnie korzysta z negatywnych ocen, które wyraża przede wszystkim gestami i intonacją. Gdyby nie cechy paralingwistyczne wypowiedzi wyrażających niezadowolenie, można by je uznać za pytania:

Dlaczego nikt mnie nie obudził? (MF 3)

Dlaczego on mi to zrobił? (latawiec odfrunął) (MF 4)

Kilkakrotnie bohaterowi przypada ważna fabularnie rola rozmowy z bohaterem negatywnym. Wtedy jego strategią jest komunikowanie, czego chce, a na co się nie zgadza:

Fantazy: A w co się będziemy bawić?

Lunaris: W kolory. Ja bardzo lubię błękity.

Fantazy: Wspaniale! Ja też! Tylko zawołam moich przyjaciół.

Lunaris: To raczej niemożliwe. Chodź ze mną.

Fantazy: Nie chcę. (MF 3)

Fantazy: Ja chcę do domu! (tupie nogą)

Dzikus: Teraz tu jest twój dom.

Fantazy: A właśnie, że nie, wracam! (MF 6)

Fantazy: Zaraz! Zaraz! Zaczekaj! Oddaj moje imię, jest tylko moje!

Złodziej: Było twoje.

Fantazy: A właśnie że jest moje!

Złodziej: Oddawaj to! (worek z imionami zamienionymi w motyle)

Fantazy: Nie oddam! Nie oddam! (MF 13)

Puchacz: Ale dlaczego ona nie chce mi nic pokazać? Dlaczego? Dlaczego? (magiczna kostka)

Fantazy: Bo, bo to jest kostka Zagadki, a nie twoja! Ukradłeś ją!
Puchacz: A co ty tu robisz?
Fantazy: Ona niczego ci nie pokaże!
Puchacz: Podśłuchiwałeś!
Fantazy: Musisz ją oddać!
Puchacz: Łap i zmykaj, mały, zanim się rozmyślę! (oddal kostkę) (MF 11)

W wymienionych przykładach bohater nie zgadza się na rozłąkę z przyjaciółmi, porzucenie domu, utratę imienia oraz na kradzież. Pojęciom tym można przypisać takie wartości jak więź, własne miejsce, tożsamość oraz własność. Należy je samodzielnie wyinterpretować z wypowiedzi bohatera, który reaguje na sytuację „tu i teraz” i w znikomym stopniu operuje pojęciami abstrakcyjnymi – wartości stojące za działaniami i wypowiedziami bohatera przekazywane są implicytnie. Chociaż bohater jednoznacznie przeciwstawia się postaciom negatywnym, okazuje zainteresowanie ich losem:

Leć, jesteś wolny, wracaj do domu! (MF 4)
Prospero, a dlaczego mieszkaniec Dzikiej Wyspy jest ciągle sam? (MF 6)

Jest to cecha wyróżniająca misia Fantazego spośród jego towarzyszy i świadcząca o szczególnej otwartości bohatera.

Otwartość związana z ciekawością świata i pojmowana jako pragnienie zrozumienia cudzej sytuacji jest cechą jeszcze jednego bohatera – wróbla Ćwirka (*Przygód kilka wróbla Ćwirka* 983-89). Jest to kolejny bohater, który zadaje wiele pytań o charakterze poznawczym. W pierwszym odcinku zostaje on przedstawiony widzowi jako młody wróbel, który dorósł do tego, aby założyć własne gniazdo, nie jest więc już dzieckiem, nadal jednak brakuje mu wiedzy i doświadczenia. Typowe dla jego stylu komunikacji jest dopytywanie:

Ćwirek: Co? Gdzie? Jak? Lecisz na łąkę?
Bocian: Do Afryki, sąsiedzie, do Afryki!
Jaskółka: Ja też, ja też lecę – pisnęła jaskółka.
Ćwirek: Co, źle wam tutaj? – Zdziwił się Ćwirek.
Bocian: Teraz dobrze, ale...
Jaskółka: Zimą nie ma przecież much...
Bocian: I żaby tylko z lodu, anginy można dostać.
Ćwirek: Fiu, fiu, a w ciepłych krajach?
Jaskółka: Jedzenia w bród!
Ćwirek: Fiu, fiu, a koty tam są?
Jaskółka: Jeszcze jakie!
Ćwirek: A choć odpocząć gdzie można bezpiecznie?

Bocian: O tak, tak jak wszędzie – na drzewie.

Ćwirek: No to ja już raczej tutaj zostanę. Powodzenia w Afryce! (Ć 3)

Rozmowy bohatera prowadzą do skonfrontowania jego wyobrażeń i pochopnych sądów z rzeczywistością:

Kowalik: Co tu robisz? To moje mieszkanie!

Ćwirek: No dobrze, już dobrze – mruknął Ćwirek. – I tak się do niego nie zmieszczę!

Kowalik: Ja myślę – pisał tamten zadowolony. – Cały tydzień pracowaliśmy, by zamurować ten otwór.

Teraz jest w sam raz, ale dla nas! Hopa!

Ćwirek: A wiem, nazywasz się murarz?

Kowalik: Nie zgadłeś – zachichotał ptaszek. – Kowalik!

Ćwirek: Aha, kowalik! – udał wróbel mądrego. – Więc na pewno sam wykłułeś sobie tę dziuplę.

Kowalik: Nie zgadłeś, ja tylko muruję. Od kucia jest dzięcioł. (Ć 1)

Ciekawość wróbla niekiedy bywa irytująca dla rozmówców, a i sam Ćwirek wpada w gniew z powodu nieporozumień:

Ćwirek: Dzień dobry, jestem wróbel, a ty?

Zimorodek: Zimorodek.

Ćwirek: Aha, zimorodek! Na pewno fiu, fiu, rodzisz się zimą!

Zimorodek: Wiosną.

Ćwirek: Aha! A powiedz mi, a powiedz mi, czy nic ci nie dolega?

Zimorodek: Nic.

Ćwirek: Bo tak siedzisz sobie i siedzisz, i siedzisz... No?

Zimorodek: Siedzę to siedzę! A ty, a ty zmiataj stąd, bo nie ręczę za siebie! (Ć 4)

Skowronek: Z nieba mi spadasz wróbelku – odetchnął z ulgą skowronek. – Otóż potrzebujesz...

Ćwirek: Ej ty, szukasz guza? Najpierw mnie wołasz, a potem każesz trzeszczeć? Ja nie jestem starą deską tylko wróblem!

Skowronek: Ależ to nieporozumienie... – skowronek omal nie parsknął śmiechem. – Potrzebujesz też nie jest deską tylko ptakiem, nawiasem mówiąc, nie wiadomo dlaczego jesteśmy spokrewnieni. (Ć 2)

Wymiana zdań między bohaterami w sytuacji konfliktu wyróżnia się tym, że atakowana strona zachowuje spokój i nie odpowiada oskarżeniami czy wyzwiskami. Rugany za swoją ciekawość wróbel w końcu zyskuje sympatię u rozmówców, na ogół dzięki temu, że czymś się im przysłuży:

Zimorodek: Uratowałeś mi życie, wróbelku, powinienem się teraz z tobą zaprzyjaźnić, ale nie mam czasu, jeść mi się chce.

Ćwirek: No nie będę ci, fiu, fiu, zawracał głowy, powiedz tylko, czy rzeczywiście wyrzuciłeś z domu całą swoją rodzinę?

Zimorodek: No, oczywiście! [...] Gdyby tłoczyła się tutaj cała moja rodzinka, no to ryby uciekłyby, gdzie pieprz rośnie, a tak mają się lepiej, niż ja. Mieszkają sobie tam, w górze rzeki. (Ć 4)

Słowik: Ach, wróbelku, nie wiem, jak ci mam dziękować! Jeżeli chcesz, możesz nawet zostać nauczycielem śpiewu moich dzieci, proszę. (Ćwirek uratował pisklęta słowika przed kotem.)

Ćwirek: Dziękuję. – Powiedział skromnie Ćwirek. – Wprawdzie ćwierkam pięknie, ale niech lepiej słowiki uczą się śpiewu od słowika. A ty, jeśli już jesteś taki miły, zaśpiewaj dziś w nocy tylko dla mnie.

Słowik: A, z największą przyjemnością! Z największą! (Ć 16)

Ważna dla niniejszej analizy różnica w stylu komunikacji wróbla Ćwirka i bohaterów omawianych do tej pory polega na bogactwie sądów wartościujących. Główny bohater w każdym odcinku dowiaduje się czegoś o świecie i na tej podstawie rewiduje swoje przekonania (w dialogu lub w wyniku własnej refleksji). Dotyczy to zarówno głównego wątku historii, jak i epizodów. Z reguły wartościowanie negatywne w wypowiedziach głównego bohatera jest formułowane wprost:

O, ja go muszę przegonić, sąsiedzie, bo gotów strasznych szkód narobić. (Ć 8)

...muszę najpierw przepędzić pewnego hałaśliwego gbura, który zakłóca spokój. (Ć 8)

Och, ty, ty, ty stukodziobie hałaśliwy, żebyś ty trafił w sęk! W głowę się stuknij! Tyle hałasu to już przesada. (Ć 8)

Także wprost bohater formułuje wątpliwości co do oceny: *Nic z tego nie rozumiem, to on w końcu leczy czy się obżera?* (Ć 8). Natomiast wartościowanie pozytywne przybiera formę pośrednią – wynika ze zwrotów grzecznościowych oraz z działań bohatera:

Dzięcioł: Ale, ale, ale, ty wróblu dlaczego latasz za mną cały dzień? Mówiłeś coś, ale kiedy stukam, to nie słyszę ani słowa.

Ćwirek: E, nic, ja chciałem tylko, fiu, fiu, życzyć ci smacznego. To znaczy, przyjemnej roboty!

Dzięcioł: Dziękuję! Dziękuję! (Ć 8)

Bocian: No, jesteś już, a co z dzięciołem? Przegnałeś go na cztery wiatry?

Ćwirek: Nie, zaproponowałem, żeby został naszym sąsiadem. (Ć 8)

Poznając inne ptaki Ćwirek przyjmuje ich racje, jednocześnie wyrażając zadowolenie z tego, kim sam jest i jak żyje:

Więc przyjemnych snów, Gacku! I dobranoc! Do wiosny! Nie, ja nie chciałbym mieszkać w piwnicy.
Wolę swoje gniazdko. (Ć 29)

Teraz rozumiem, dlaczego jerzyki latają jak szalone. Te muchy, fiu, fiu, same wpadają im do dziobów. Nic tu po mnie. (32)

Wiele refleksji bohatera dotyczących zadowolenia z własnego życia odnajdziemy na końcu odcinka – w miejscu kompozycyjnie predestynowanym do podsumowań:

Eh, to ja już wolę być szary jak wróbel. (Ć 4)

Może, fiu, fiu, nie mam takiego kolorowego ogona ani tak wspaniałego grzebienia, ale przecież mam skrzydła i mogę fruwać! A że małe – nie szkodzi! (Ć 10)

Miał rację mysikrólik. Małym też dobrze. (Ć 14)

Nie ma to jak pod własnym dachem! (Ć 9)

No, czuję się teraz jak w puchu! (o wymoszczonym gnieździe) (Ć 15)

Każdemu się coś, fiu, fiu, od życia należy! Ale wyżerka! (Ć 25)

Żaden cudzy sekret nie zastąpi własnego śniadania, fiu, fiu! (Ć 18)

Wartości, do których odwołuje się bohater – bezpieczne, wygodne gniazdo, obfitość pożywienia, swoboda latania – są spójne z obrazem ptaka, a jednocześnie można odczytać je jako symbole podstawowych potrzeb człowieka: bezpieczeństwa, sytości, komfortu i wolności. Refleksje bohatera na temat własnego wyglądu i upodobań wprowadzają do filmu problematykę tożsamości.

Ćwirek podziwia ptaki, które są duże, kolorowe, potrafią daleko latać, pięknie śpiewać lub mają inne niezwykle cechy:

Oho, co za głos, co za skrzydła, fiu, fiu! – Westchnął Ćwirek. – Machnie nimi dwa razy i już jest pod lasem! Oho! (o kogucie) (Ć 10)

Oj, dzielny ten gołąb! Żeby mu się tylko udało, żeby mu się udało! (Ć 31)

Bo ty jesteś czarodziejką, a ja też chciałbym: deszcz sprowadzasz, tajemnic swoich pilnujesz, więc ja... (Ć 38)

Oho, piękny śpiew, fiu, fiu! Ten, co śpiewa, też musi być wspaniałym ptakiem. Odwiedzę go jutro, może i mnie nauczy (Ć 16)

Kiedy jednak uznaje, że ktoś drwi z jego niepozornej osoby, nie pozostaje dłużny:

Bocian: Taki na przykład orzeł nie połaszczy się na byle wróbla.

Ćwirek: Mądrała z czerwonym nosem: „nie połaszczy się na byle wróbla”! To jeszcze lepiej – mogę sobie spokojnie polecieć i obejrzeć tego, fiu, fiu, drapieżnika. (Ć 5)

Kot: Lepszy wróbel w garści, niż... - kot miauknął i skoczył na Ćwirka.

Ćwirek: Niż co? Niż co?! (Ć 14)

Bohater, mimo małych rozmiarów, wierzy w swoje możliwości:

Skowronek: Ratunku, pomocy!

Ćwirek: Fiu, fiu, powiedz, jak mogę ci pomóc! – Krzyknął wróbel zuchowato. – Jestem odważny i w ogóle. (Ć 2)

Mówienie o własnej wartości jest w filmie odróżniane od przechwałek – główny bohater jest przedstawiany w opozycji do postaci, które się popisują:

Ćwirek: Do odważnych świat należy! – powiedział ot tak sobie Ćwirek i zaraz się zaczęło.

Wróbel 1: Odważny jestem ja i to taki odważny, że ho, ho! – Pisnął pierwszy wróbel.

Wróbel 2: Ja za to najmądrzejszy! – Wrzasnął drugi.

Wróbel 3: Ja jestem największy! – Pochwalił się najmniejszy.

Wróbel 4: Ja najzgrabniejszy!

Wróbel 3: A ty, Ćwirku?

Ćwirek: Fiu, fiu, czy ja wiem, chyba najbardziej głodny! – palnął Ćwirek. Chłopaki, kto pierwszy do ziarenka pszenicy! (Ć 1)

Szczególną wagę bohater przywiązuje do gniazda – własnego i cudzego:

Nie ma jak we własnym gniazdku, bo to i spokój, fiu, fiu, i w ogóle. (Ć 5)

A gniazdo moje widziałeś? Takiego gniazda jak ja to chyba nikt w mieście nie ma! Pokażę ci! (Ć 36)

Popatrz, sąsiedzie, chyba takiego pięknego gniazda jak ja, no i oczywiście ty, to nikt w okolicy nie ma! (Ć 22)

Oglądam, jakie piękne i wygodne gniazdko, a właściwie dwa. (Ć 33)

Pod względem przydatności na gniazdo bohater ocenia otaczającą przestrzeń:

Oho-ho, dobre miejsce na gniazdko – przyznał Ćwirek. – Chociaż może trochę za nisko... (Ć 33)

Tu chyba, fiu, fiu, kocur nie dotrze. Miejsce w sam raz na gniazdko. (Ć 1)

Gniazdo ma być przede wszystkim bezpieczne, powinno być też wygodne, jednak najważniejsze, aby było własne:

Wróbel: Cześć, kuzynie! Mam dla ciebie dobrą wiadomość! Zwolniło się właśnie gniazdko we młynie! Mówię ci, eleganckie, wygodne, tuż obok worków z pszenicą!

Ćwirek: E, dziękuję, kuzynie, ale moje gniazdko też jeszcze niczego... Ja zostanę tutaj. (Ć 13)

Posiadanie własnego gniazda jest dla bohatera przedmiotem dumy, a także określa jego wartość w ptasiej społeczności:

Wróbel 1: A ja jestem naj, naj, najodważniejszy!

Wróbel 2: A ja naj... A ja naj... A ja naj, naj naj...

Ćwirek: A ja mam własne gniazdko! – palnął Ćwirek.

Wróble: Fiu, fiu! – powiedziały wróble z podziwem. (Ć 1)

Wróbliczka: Hej, słyszałam, że masz bardzo duże i wygodne gniazdko.

Ćwirek (tocząc łzę): Miałem... Teraz to proszę... ruina!

Wróbliczka: Na pewno da się jeszcze wyremontować. Jeśli chcesz, mogę ci pomóc. (Ć 13)

Film *Przygód kilka wróbla Ćwirka* jest pod pewnymi względami podobny do filmów o przygodach kota Filemona – ich akcja toczy się zasadniczo w świecie zwierząt, w którym do podstawowych wartości należą bezpieczeństwo i sytość, główni bohaterowie powodowani ciekawością poznają świat, lecz nie przestają cenić własnego domu i tego, kim są. Obaj główni bohaterowie są przyjaźnie nastawieni do świata i otwarci na nowości. W obu filmach z czasem wzrasta rola wyrażonego wprost pouczenia. W przypadku przygód wróbla Ćwirka ewolucja ta nie powoduje jednak niespójności w obrazie głównego bohatera. Zmiany dotyczą przede wszystkim charakteru końcowej refleksji bohatera na temat przeżytych przygód, w której pojawiają się takie wartości jak rozsądek, wiedza i uprzejmość:

Jak podrośniesz, to się dowiesz! A teraz zapamiętaj jedno, jak nie można dać rady dziobem, to trzeba, fiu, fiu, ruszyć głową! O! (Ć 26)

Fiu, fiu, pewnie teraz będą myśleli, że jestem czarodziejem. Ja – Ćwirek – czarodziejem, chi, chi, chi! A przecież łatwo zostać czarodziejem, jeśli wie się więcej od innych. (Ć 38)

Każdy radzi sobie jak może i dlatego porządku w powietrzu raczej nie będzie, ale odrobinka uprzejmości, fiu, fiu, nigdy nie zaszkodzi. (Ć 32)

Wyraźniej zarysowuje się także podział na postacie przyjazne i wrogie:

Oj, dałbym się fiu, fiu, nabrać na te porządne sroki, ale przecież sroka zawsze sroką zostanie. Ale na szczęście wywiodłem je w pole! (Ć 33)

Aha, więc to tak... – Szepnął Ćwirek. – Tę obrączkę też z pewnością ludziom ukradła, ale jej nie dostanie! Fiu, fiu, fiu! No, zobaczymy... Oho! O, ładnie, fiu, fiu, wyglądam, ale to przecież nie moje, polecę i zaraz oddam, komu trzeba. Pilnuj tego, koczurze, aż przyjdzie człowiek! Przynajmniej raz się do czegoś przydasz! (Ć 35)

W ostatnim przykładzie pojawia się pojęcie kradzieży – mimo że w innych odcinkach pojawiał się motyw przywłaszczania sobie cudzej własności (gniazda, pożywienia), nie był on konceptualizowany jako kradzież. Podobnie przedstawia się motyw wspólnego działania obecny również w innych odcinkach, ale tylko w jednym bezpośrednio wskazywany jako wartość:

Ćwirek: Cicho! Każdy tu był, fiu, fiu, ale sam. A teraz przecież jesteśmy razem. No to do roboty!

Wróbel: O, jest, jest! Jest, trochę zmarznęte, ale jest! Hurra! Śniadanie!

Ćwirek: A wiecie, komu je zawdzięczacie?

Wróble: Co? Tobie, no oczywiście tobie! – Powiedziały wróble chórem.

Ćwirek: Fiu, fiu, kuropatwie! Pewnie nigdy byście się tego nie domyślili! (Ć 27)

W cytowanym odcinku Ćwirek dowiaduje się od kuropatwy, jakie są korzyści życia w stadzie, a następnie poucza o tym swoich towarzyszy. Bohater występuje w nietypowej dla siebie roli – z postaci, która szuka wiedzy u innych zmienia się w przewodnika obdarzonego autorytetem.

Podobną przemianę przechodzi inny bohater – miś Uszatek, z tym że rola autorytetu i nauczyciela zdecydowanie zdominowała jego wizerunek. Odcinki, w których postać ta bliska jest swemu literackiemu pierwowzorowi, naiwnemu misiowi o czułym sercu wykreowanemu przez Czesława Janczarskiego, należą do mniejszości. Miś Uszatek występuje w filmie w podwójnej roli – uczestnika zdarzeń i osoby, która opowiada o nich z perspektywy minionego dnia. Odcinki filmu mają charakterystyczną ramę kompozycyjną – na początku każdego z nich bohater zapowiada temat opowieści, a na końcu ją podsumowuje. Są to te momenty filmu, w których pojawiają się pouczenia:

(...) wszystko powinno być na swoim miejscu. (U 62)

(...) najlepiej, jeśli wszystko jest o właściwej porze. (U 97)

(...) do wszystkiego trzeba się odpowiednio zabrać. (U 43)

(...) solidność to bardzo ważna rzecz. (U 69)

Nigdy nie zaszkodzi porobić rachunki przed zabawą i po zabawie. (U 26)

(...) jak się robi wiele rzeczy na raz, to ma się w domu taki bałagan jak po przeprowadzce, malowaniu i remoncie. (U 35)

(...) spóźniać się nie warto, grzebać też. (U 36)

(...) jeśli leje jak z cebra i wieje silny wiatr, lepiej zostać w domu. (U 52)

Ale z tą wiosenną radością nie należy przesadzać. (U 78)

Nie można robić kilku rzeczy na raz, bo wychodzi z tego groch z kapustą albo jeszcze coś gorszego (U 82)

Z małego nieporozumienia zawsze lepiej się śmiać, niż dąsać. Tym bardziej, że śmiech jest zdrowy i nikomu jeszcze nie zaszkodził. (U 47)

To bardzo proste: pstryk i jest światło, pstryk – i nie ma, pstryk, pstryk, pstryk... Ale zanim zaczniesz zbyt często pstrykać, warto trochę pomyśleć. (U 70)

Naprawdę mądry jest ten, kto wie, że jeszcze wszystkiego nie wie. (U 32)

Dobrze jest mieć zapasy na zimę. Można wtedy spokojnie spać. (U 39)

Ale pieniądze w skarbonce to doskonała rzecz. (U 38)

Przecież to takie proste – mamy trzeba słuchać. Inaczej ma się guzy na głowie i mokro w butach. (U 52)

(...) najlepiej nie wtykać palca tam, gdzie nie trzeba. (U 83)

Pouczenia na ogół są częścią szerszego komentarza, który zawiera także elementy opisowe i wyjaśnienia, ukazujące przedstawione zdarzenia w szerszym kontekście ogólnej wiedzy o świecie:

Poczta to bardzo dobra rzecz. Dzięki niej można przesłać ważne wiadomości a nawet paczkę i to szybko. A przy okazji można zbierać znaczki pocztowe. (U 60)

Czasami umykają nam z głowy bardzo proste rzeczy: że trzeba wytrzeć nogi, umyć zęby, powiedzieć dziękuję, przepraszam, albo dobranoc, kiedy idzie się spać. (U 59)

Prosiaczek na szczęście szybko zrozumiał swój błąd. Bo mieć to przecież nie znaczy patrzeć i podziwiać, tylko używać, a jeśli się przy tym czasem naśmiec, to po prostu trzeba posprzątać. (U 100)

Przyjścia wiosny nie przyspieszy się zdejmowaniem szalików i płaszczy. (U 65)

Wyjaśnienie może mieć formę odpowiedzi na wcześniej zadane pytanie:

Więc jak jest z tym czasem? Biegnie, choćby stały wszystkie zegary. I wcale nie warto go pospieszać. A najlepiej, jeśli wszystko jest o właściwej porze. Teraz przyszła pora na spanie. (U 97)

Podobno strach ma wielkie oczy. A jakie uszy? Myślę, że brudne. A dlaczego? Posłuchajcie, to sami się przekonacie [...] Teraz już wszystko jasne z tymi uszami u stracha, bo strachów przecież nie ma. A jeżeli czasem są, to tylko kiedy je sami wymyślimy. (U 104)

Podsumowanie przygód jest optymistyczne, podkreśla szczęśliwe zakończenie:

Skończyło się na śmiechu i wspaniałym poczęstunku u Zajączka, a z ogniem tak czy inaczej trzeba uważać. Przecież nie zawsze będą to oczy kota z piekarni. (U 63)

Dobrze się wszystko skończyło i szczęśliwie. Po południu Prosiaczek i króliczki zrobili przed domem wspaniały bezpieczny tor. Bo przecież wrotki są po to, żeby na nich jeździć. (U 73)

Pouczenia bohatera dotyczą takich wartości jak rozwaga, umiar, posłuszeństwo, porządek, zapobiegliwość i dobry nastrój. Odzwierciedlają one raczej oczekiwania wychowawcze niż dziecięcy system wartości. Mimo że główny bohater przedstawiany jest w filmie jako dziecko (bawi się, chodzi do przedszkola, jest posłuszny dorosłym), w chwili wypowiedzania pouczenia mówi jak osoba dorosła – wypowiada sądy uogólnione, podaje argumenty odwołujące się do rozsądku, wskazuje relacje przyczynowo-skutkowe, mówi poważnym, spokojnym tonem. Jego wypowiedziom towarzyszą takie gesty jak zakładanie nogi na nogę, kiwanie głową, grożenie palcem.

Konsekwencją tego, że bohater występuje w filmie w roli autorytetu, jest jego nieomyślność. Do wyjątków należą odcinki, w których miś Uszatek poddaje ocenie własne niewłaściwe zachowanie:

Ale teraz płaczę dlatego, że byłem dla was taki niegrzeczny, a wy troszczycie się o mnie. (U 9)

Ten ślad na głowie jeszcze przez parę dni będzie mi przypominał, że chciałem być zbyt wygodny. A to przecież nieładnie. (U 18)

Na nieszczęście miód z tego słoika pozlepił kartki mojej książeczki. A naprawdę to nie miód pozlepił, tylko ja i bardzo się tego wstydzę. (U 28)

Pierwszy z wymienionych przykładów pochodzi z odcinka pod tytułem *Przepraszam*, w którym bohater powodowany złością dokucza leśnym zwierzętom:

Sarenka: Chciałam się z tobą przywitać, Uszatku.

Uszatek: A ja nie chcę.

Sarenka: Ale dlaczego? – zapytała delikatnie sarenka

Uszatek: A dlatego, że jestem zły, zły, zły, zły jak nie wiem co! (U 9)

Odcinek wyróżnia się na tle serii dziecięcym obrazem głównego bohatera bliskim literackiemu pierwowzorowi. Jego głównym tematem jest niewłaściwe zachowanie Uszatka, które jest komentowane przez bohaterów drugoplanowych występujących w roli wychowawców i opiekunów:

Jesteś niegrzeczny, Uszatku, niszczysz krzaki i złościsz się bez powodu. (U 9)

Uszatek wstał dziś z łóżka lewą nogą... – obwieściła srocza na cały las. (U 9)

Leśne zwierzęta okazują misiowi pomoc i życzliwość, kiedy ten gubi się w lesie, mimo że wcześniej zostały przez niego źle potraktowane. Zauważywszy własną winę, bohater płacze i przeprasza:

Uszatek: Dziękuję wam i przepraszam, bardzo przepraszam.

Sarenka: Przepraszam to piękne słowo, które załatwia wiele trudnych spraw – szepnęła sarenka. (U 9)

Działanie bohatera – uleganie przypływowi złości, płacz powodowany poczuciem winy – jest wiarygodną artystyczną interpretacją zachowania kilkuletniego dziecka, a postępowanie leśnych zwierząt odzwierciedla postawę dorosłego, okazującego dziecku wyrozumiałość i troskę. Styl komunikacji bohaterów jest spójny z ich obrazem: w wypowiedziach Uszatka odnajdziemy dziecięce cechy – jego wypowiedzi są krótkie, emocjonalne, osadzone w aktualnej sytuacji, bohater mówi wprost o tym, czego chce – natomiast wypowiedzi leśnych zwierząt mają charakter uogólniający i oceniający, są zdystansowane, bohaterowie nazywają przeżycia misia, lecz nie przejmują jego emocjonalnej manieri wypowiedzi.

Styl komunikacji głównego bohatera różni się istotnie, kiedy Uszatek jest uczestnikiem zdarzeń oraz kiedy komentuje je z perspektywy czasu, zwracając się widza:

Dziś rano wstałem z łóżka lewą nogą. Sam nie wiem, jak to się stało. Musiały mi się nogi poplątać. (U 9)

Jeśli zdarzy wam się wstać któregoś ranka lewą nogą i jeśli będziecie miały humor tak kwaśny jak zsiadłe mleko i kiszona kapusta, to jeszcze nie powód, żeby nie wychylać głowy z domu. Przeciwnie – wyjdźcie z domu jak najszybciej, tylko nie zapomnijcie zamknąć złego humoru na klucz. Dobranoc! (U 9)

Komentując wydarzenia, bohater zaczyna mówić jak osoba dorosła – formułuje rady, ubierając je w żartobliwy ton i bawiąc się frazeologią. W przypadku omawianego odcinka zmianę w stylu wypowiedzi głównego bohatera wyznacza rama kompozycyjna. Jeśli jednak

przyjrzeć się większej liczbie odcinków reprezentujących dłuższy okres produkcji filmu, można zauważyć, że punkt widzenia i styl wypowiedzi głównego bohatera w części fabularnej zbliża się do tego, który jest charakterystyczny dla ramy kompozycyjnej – przykładem są formuły grzecznościowe: *Prosimy, prosimy, do środka!* (U 49), przyjmowanie cudzego punktu widzenia: *Dla nas to tylko patyk, a dla nich wspaniały most* (U 16), a przede wszystkim pouczenia:

Nie wolno się bawić na ulicy. Ulica jest do chodzenia, a nie do zabawy! (U 19)

Nie wolno dotykać – pobrudzicie! (U 83)

Mieliśmy niczym nie kręcić, Zajączku! (U 83)

No widzisz, sam wydałeś pieniądze na mało potrzebne rzeczy. To żadne oszczędzanie! (U 38)

(...) gdybyś pospieszył się z posypywaniem drogi, zajączek wcale by się nie poślizgnął. (U 63)

Na uwagę zasługuje to, jak w końcowej części odcinka bohater interpretuje przedstawione zdarzenia. W omawianym przykładzie końcowy komentarz odnosi się co prawda do tematu filmu, jakim jest zły nastrój, ale nie nawiązuje ani do tytułu (*Przepraszam*), ani do kulminacyjnego wydarzenia (miś gubi się w lesie i otrzymuje pomoc), ani do finału, w którym bohater przeprasza za krzywdę wyrządzoną leśnym towarzyszom i w którym pojawia się pouczenie dotyczące wartości przeprosin. Komentarz luźno związany z fabułą filmu nie pogłębia jego interpretacji ani nie wyjaśnia przebiegu zdarzeń, ponadto dotyczy innych wartości (dobrego nastroju, a nie przepraszania za krzywdę). Podobnych niespójności jest więcej, zwłaszcza w pierwszych latach produkcji serii, kiedy jej konwencje nie były w pełni ustabilizowane. Na przykład odcinek czwarty przedstawia historię o tym, jak bohaterowie zaprzyjaźnili się z ulepionym zimą bałwankiem i musieli pożegnać się z nim wraz z przyjściem wiosny, morał natomiast dotyczy epizodu z końca historii, w którym Miś Uszatek żegna bałwanka zbyt lekko ubrany:

Leżałem wtedy cały tydzień w łóżku i oczywiście wiosna przeszła mi dosłownie koło nosa, ale w tym roku przyrzekłem sobie, że powitam ją osobiście w ciepłej czapce i kubraczku. Bo z wiosną nigdy nic nie wiadomo! (U 4)

W obu przytoczonych przykładach przygody bohaterów koncentrują się wokół wydarzenia, które jest trudne emocjonalnie i wiąże się z konfliktem wewnętrznym (przeprosiny, rozstanie), natomiast w końcowym pouczeniu bohater wskazuje na konflikt, który ma naturę zewnętrzną i dotyczy codziennych czynności (wychodzić czy nie wychodzić z domu? ubrać się lekko czy ciepło?).

Znamienne, że zwiększenie roli pouczenia nie wiąże się z uwydatnianiem problemów natury moralnej czy egzystencjalnej. Przeciwnie, porady bohatera mają charakter praktyczny i sugerują konkretny sposób działania. Odwołują się do takich wartości jak myślenie, mądrość

i nauka, jednak nie w aspekcie poznawczym czy etycznym, ale użytkowym, zdroworozsądkowym:

Znacznie prościej jest pomyśleć, zanim zaczniesz się szukać na łapu-capu (U 48), Sport to zdrowie, ale trzeba go mądrze uprawiać. (U 80)

To bardzo proste: pstryk i jest światło, pstryk – i nie ma, pstryk, pstryk, pstryk... Ale zanim zaczniesz się zbyt często pstrykać, warto trochę pomyśleć. (U 70)

Teraz mamy prawdziwą ślizgawkę – taką z kolorowymi światełkami i muzyką. Myślicie, że to takie trudne? Wcale nie, wystarczy trochę ruszyć głową. (U 19)

Wszystkiego trzeba się nauczyć, nawet mowy ulicznych pasów. Bardzo to proste i pożyteczne! (U 46)

Rozum i wiedza mają zapewnić przestrzeganie norm i zakazów, np. że dzieciom nie wolno bawić się telefonem:

A z telefonem... Aaa, co ja będę tłumaczył – każdy sam chyba rozumie. (U 79)

Króliczki dobrze o tym wiedzą – co wolno, a czego nie wolno, tylko często o tym zapominają. (U 85)

Główny bohater ocenia rzeczywistość przez pryzmat rozsądku i pożytku również wtedy, gdy mówi o emocjach. Przede wszystkim rekomenduje zachowanie dobrego nastroju mimo przeciwności:

Z małego nieporozumienia zawsze lepiej się śmiać, niż dąsać. Tym bardziej, że śmiech jest zdrowy i nikomu jeszcze nie zaszkodził. (U 47)

Często te same słowa znaczą zupełnie co innego i nic dziwnego, że łatwo o pomyłkę. Ważne, żeby przy tym nie stracić dobrego humoru. (U 49)

Bo z uśmiechem jest zawsze lepiej, nawet w biedzie. (U 103)

Wystarczyło tylko zdjąć czarne okulary i wszystko znów zrobiło się normalne. Pamiętajcie o tym! (U 42)

O smutku bohater mówi rzadko i w kontekście żalu za niewłaściwe zachowanie:

Później w wesołym miasteczku zrobiło się naprawdę wesoło. I tylko zajęczek był smutny. Całkiem stracił ochotę na jazdę karuzelą. Ale do jutra mu przejdzie. (U 71)

Skruszone króliczki obiecały zaraz, że za karę mogą przez cały tydzień nie pić kompotu. (U 78)

Końcowe komentarze przedstawiają działania bohaterów w świetle zakazów i powinności, podkreślając konieczność przestrzegania norm, a marginalizując problem indywidualnych pragnień czy upodobań. Do marginalizowanych motywów należy także wspólna zabawa, która na poziomie wizualnym stanowi zasadniczą treść filmu, będąc ilustracją dziecięcej przyjaźni. Jeśli w wypowiedziach głównego bohatera pojawia się wspólne działanie, przedstawiane jest w kontekście pożytku oraz zgody:

Wspólna zabawa to niezła rzecz, ale jeszcze lepiej jest wspólnie zrobić coś pożytecznego. (U 25)

Dobrze się stało, że odkryliśmy sekret Prosiaczka – zawsze co pięciu, to nie jeden. (U 96) (sekretem było pomaganie sąsiadce)

Zimą czy latem każda wycieczka musi się udać, jeśli tylko jest dobrze przygotowana i jeśli jedzie na nią zgrana paczka przyjaciół. (U 50)

Dobrze jest mieć przyjaciół na całym świecie, nawet jeśli każdy mówi innym językiem. (U 51)

O ile w zasadniczej części filmu zwracają uwagę słowa krytyki wypowiediane przez głównego bohatera pod adresem postaci zachowujących się niewłaściwie, o tyle w końcowym podsumowaniu przeważa wartościowanie pozytywne towarzyszące rekomendacjom, jak należy postępować.

Wypowiedzi misia Uszatka warto porównać ze stylem komunikacji tytułowego bohatera filmu *Parauszek i przyjaciele*, ponieważ produkcja ta powieliła charakterystyczne dla *Przygód Misia Uszatka* elementy kompozycyjne, a także utrzymana jest w podobnej stylistyce. Zajączek Parauszek podobnie jak miś Uszatek przedstawiany jest jako centralna postać w grupie przyjaciół, których wiek nie jest wyraźnie zaznaczony, ale ich zainteresowania i zabawy (puszczanie samolotu, zabawa w Indian, projektowanie zabawek) nawiązują do dziecięcego świata. Główny bohater aktywnie uczestniczy w życiu grupy – inicjuje różne działania i przedsięwzięcia, proponuje rozwiązania problemów:

Zapraszam teraz wszystkich na przyjęcie. Chodź z nami, Madziu! (PP 1)

Za mną! (PP 1)

Mam świetny pomysł! (PP 5)

Na cześć Klepka, największego bohatera w naszym lesie! Hip hip! (PP 7)

Trzeba zwołać zebranie. Każdy musi przymierzyć but, tylko w ten sposób dowiemy się, do kogo należy (PP 7)

Chodźmy, trzeba ją bezpiecznie doprowadzić do łóżka. (PP 20)

No to na co czekamy? Zbudujmy sobie wioskę! (PP 23)

Trzeba zarządzić generalne porządki. Inaczej niedługo utoniemy w śmieciach. Rozdajmy wszystkim worki i bierzmy się do pracy. (PP 17)

Niesie pomoc przyjaciołom, pociesza ich w kłopotach oraz proponuje racjonalne rozwiązanie problemu:

Dziób do góry, Madziu, pomożemy Ci szukać! Zapraszam na przejażdżkę moim nowym samochodem! (PP 12)

Nie martw się, znajdziemy twój parasol. Zaraz spiszemy zeznania. (PP 20)

Hm, chyba wiem, kto może pomóc. Wytrzymaj nos i wracaj na boisko, wystartujesz w zawodach, obiecuję! (PP 11)

Nie martw się, mam pomysł! (PP 3)

Mogę ci jakoś pomóc, Beniu? (PP 4)

Jest osobą, do której inni chętnie zwracają się o pomoc:

Klepek: Przeszukaliśmy już chyba całą okolicę i nic, jakby rozpułyła się w powietrzu. A jeśli już nigdy jej nie odzyskam?

Parauszek: O, nie martw się... Mam pomysł, narysujmy ogłoszenie!

Klepek: Ale ja nigdy nie robiłem ogłoszenia... Pomożesz mi?

Parauszek: No jasne, że ci pomogę. Na początek potrzebna nam kartka i kredki. (PP 13)

Problemy, które rozwiązuje Parauszek, okazując pomoc przyjaciołom, dotyczą najczęściej straty ważnego przedmiotu, braku jakiejś umiejętności lub konieczności poproszenia o przysługę. Dla głównego bohatera typowe jest wyciąganie wniosków ze zdarzeń i dokonywanie podsumowań:

Nie kłóćcie się, z tego wynika, że wszyscy znaleźliśmy to samo drzewo. (PP 19)

Tyle miłych wspomnień – to dopiero skarb! (PP 8)

A to oszuści! Przez cały dzień wodzili nas za nos! (PP 14)

Wystarczy na dzisiaj tego straszenia. Odzyskaliśmy flagę, wracamy do obozu. (PP 5)

Wiesz, zupełnie wypadło mi z głowy, że mam dziś urodziny. Za to wy zajęliście się wszystkim. Dziękuję! (PP 12)

I pamiętaj, że nawet jeśli czasem robimy coś nie tak, to nie znaczy wcale, że się nie kochamy. (PP 22)

Parauszek ocenia niewłaściwe zachowanie swoich towarzyszy i poucza ich:

Nie wstyd wam? Przecież zjadacie nasze ciasto! Ale skoro tort się odnalazł, to zapraszam do mnie na dalszy ciąg zabawy! (PP 1)

A ktośby inny? Największy łakomczuch w całym lesie. Benek, zdaje się, że ten miód nie należy do ciebie? (PP 20)

Eh, ty żarłoku. Następnym razem zapytaj, zanim zjesz na podwieczorek czyjaś zgubę! (PP 20)

Gdyby każdy tak postępował, nic nie zostałoby z naszego lasu. (PP 19)

Bohater, wyrażając negatywne opinie, oszczędnie używa ekspresywizmów, nie wymienia także nazw wartości negatywnych, takich jak egoizm czy kradzież. Po słowach krytyki udziela porady, jak należy postąpić lub zwraca uwagę na pozytywny aspekt sytuacji. Jeśli któryś z bohaterów przyznaje się do błędu, Parauszek chętnie przebacza:

Madzia: Przepraszam, zepsułam wam przyjęcie. Chciałam tylko pożyczyć na chwilę, bo tak pięknie błyszczał. (klucz do spiżarni Parauszka – j.ś.)

Parauszek: Najważniejsze, że klucz się odnalazł. (PP1)

Usia: Tak mi wstyd... Wybaczycie?

Parauszek: No jasne, że wybaczymy! (PP 6)

Charakterystyczne dla jego wypowiedzi jest akcentowanie pozytywnych aspektów sytuacji i przekierowywanie tematu rozmowy na to, co w danej chwili można lub należy zrobić:

Benek: Fredek i Waldek jak zwykle spóźnieni!

Paruszek: Witajcie, strasznie się cieszę, że wpadliście. Lepiej późno niż wcale! (PP 1)

Fredek: Wyprowadziła się? Ale dlaczego?

Łopatek: To chyba przeze mnie... Rano przez przypadek zniszczyłem jej portret.

Klepek: Mnie prosiła o ramę, ale nie miałem czasu.

Fredek: Na mnie też się obraziła, bo skończyły się jej ulubione wafelki.

Usia: Z nami chciała zagrać w badmintona, ale byliśmy zajęci.

Paruszek: Tak naprawdę wszyscy jesteśmy trochę winni.

Łopatek: Ale to jeszcze nie powód, żeby się wyprowadzać.

Paruszek: Teraz to nieistotne. Trzeba jak najszybciej ją odnaleźć. (PP 22)

W kwestiach, które nie mają wymiaru moralnego, a są jedynie wyrazem indywidualnych gustów, bohater wyraża krytykę eufemistycznie lub pośrednio:

Łopatek: A może ja jutro wystąpię w konkursie? W końcu mam wspaniały głos! Tylko posłuchajcie! (przerażliwie fałszuje – j.ś.)

Paruszek: Wiesz co, Łopatku, chyba będzie lepiej dla wszystkich, jak jeszcze trochę poćwiczysz. (PP 24)

Paruszek: Jesteś pewna, że różowe pompony pasują do indiańskiej wioski?

Usia: Oczywiście, że pasują. Dużo bardziej niż jakieś pióra czy kamienie.

Paruszek: Jak sobie chcesz, to w końcu twój wigwam. (PP 23)

Język zajączka Paruszką, podobnie jak misia Uszatka, nie jest wystylizowany na mowę dziecięcą. Przeciwnie – bohater ujmuje rzeczywistość racjonalnie i pragmatycznie. Jego wypowiedzi mogą służyć za wzór, jak należy dziękować, przepraszać czy chwalić:

Co ja bym bez ciebie zrobił! (PP 12)

Przyszedłem was przeprosić za dzisiejszą kłótnię. (PP 8)

Dobrze, Łopatku, idzie ci coraz lepiej. Powtórzmy tę kwestię jeszcze raz. (PP 15)

W sytuacji konfliktu bohater nie wdaje się w kłótnię i nie odpowiada na niesłuszne obwinienia – zachowuje się jak dojrzały opiekun, a nie jak niedojrzałe dziecko:

Łopatek: Dobra, ty zakręć śmigłem, ja puszcę samolot.

Paruszek: Raz, dwa, trzy, cztery, pięć! Teraz ja!

Łopatek: Przecież ty nie jesteś pilotem. (Paruszek spuszcza smutno uszy – j.ś.)

Paruszek: No dobra.

Łopatek: Wiesz co, tym razem zakręć śmigłem dziesięć razy.

Paruszek: Nie boisz się, że się popsuje?

Łopatek: Wiem, co mówię. Jestem słynnym lotnikiem. (puszczają samolot – j.ś.)

Łopatek: Mój samolot odleciał. To twoja wina. Za mocno nakręciłeś śmigło. Przecież mówiłem ci, żebyś uważał.

Parauszek: Nie martw się, poszukamy go. Na pewno się znajdzie. (PP 3)

W filmie brak podziału na świat dzieci i dorosłych – wyraża się to także w stylu wypowiedzi, który jest uniwersalny w tym sensie, że nie jest charakterystyczny jedynie dla mowy dzieci lub dla komunikacji dorosły – dziecko. Porównując wypowiedzi zajączka Parauszka i misia Uszatka można wyprowadzić wnioski o zmieniającym się obrazie dziecka: we współczesnym filmie dziecięcy bohaterowie są kompetentnymi uczestnikami życia społecznego, a nie obiektami oddziaływań wychowawczych. Obaj główni bohaterowie – miś Uszatek i zajączek Parauszek – formułują wnioski oraz wypowiadają sądy wartościujące, obaj także racjonalizują otaczającą rzeczywistość, jednak istotną różnicą jest to, że styl wypowiedzi misia Uszatka różni się od stylu wypowiedzi pozostałych bohaterów i przypomina kwestie dorosłego kierowane do dziecka, a język zajączka Parauszka nie odbiega stylistycznie od języka pozostałych postaci. Pouczenia formułowane przez Parauszka dotyczą życia w społeczności – dążenia do zgody, poszanowania własności, uczciwości, troski o innych oraz o otoczenie. Nie ograniczają się one do dziecięcego świata i nie są podporządkowane idei posłuszeństwa, lecz przyjaźni. Warto mieć na uwadze, że różnica ta dotyczy interpretacji zdarzeń wyrażonej w wypowiedziach bohaterów, ponieważ na poziomie wizualnym, jak już napisano, wspólna zabawa, będąca ilustracją dziecięcej przyjaźni, wypełnia większość odcinków filmu *Miś Uszatek*, podobnie indywidualne decyzje bohaterów napędzają akcję filmu, ale nie są interpretowane jako wartość sama w sobie, lecz są omawiane w kontekście posłuszeństwa i porządku.

Filmy *Miś Uszatek* oraz *Parauszek i przyjaciele* to przykłady produkcji dla dzieci, których kompozycja podporządkowana jest funkcji dydaktycznej wyrażającej się w dążeniu do jednoznaczności i eksplicytności pouczeń o charakterze wartościującym. Rosyjskim przykładem takiego filmu jest omówiony wcześniej *Лыжник*. Rosyjski rynek seryjnych filmów animowanych dla dzieci posiada także ofertę filmów rozrywkowych, które w polskiej animacji nie mają własnej ugruntowanej tradycji. Ich cechą charakterystyczną jest brak eksplicytnie wyrażonego pouczenia, a ich rozrywkowy charakter przekłada się na obraz głównych bohaterów.

Przykładem współczesnego rosyjskiego filmu o funkcji rozrywkowej jest *Мауа и Медведь*. Tytułowa bohaterka Masza, kilkuletnia dziewczynka, ma wiele dziecięcych cech, które ze względu na komediowy charakter filmu ukazane są w krzywym zwierciadle. Cechy

te dotyczą zarówno zachowania, jak i sposobu wypowiedziania się. Bohaterka odzywa się do swojego przyjaciela niedźwiedzia jak dziecko domagające się uwagi od dorosłego opiekuna:

Миша ты спишь? Поиграй со мною, поиграй со мною... Ты спишь что ли? (MN 2)

Смотрите как я могу! (MN 21).

Chce uczestniczyć w jego zajęciach:

Ты что же сам играешь, а меня не учишь? Надо, надо научиться (MN 19)

Куда это он? С конфетами, и без меня?! (MN 7)

Zadaje jedno pytanie za drugim:

А когда клюёт? А здесь клюёт? А почему не клюёт? А где клюёт? А кто клюёт? (MN 8)

Jej wypowiedzi są hiperbolizacją wybranych cech kojarzonych z mową dziecięcą, takich jak zadawanie pytań lub kategoryczne formułowanie prośb czy żądań:

Лапу давай! (MN 2)

Сделай цирк! (MN 2)

Мишка! И я, и я тоже хочу полетать! (MN 3)

О! Мобильничек! Хочу, хочу, хочу, хочу! (MN 9)

Mowę dziecka przypominają także innowacje językowe:

Ух, я такая скорая на помощь! (gra z wyrażeniem скорая помощь) (MN 5)

Какое добренькое утро! (gra z wyrażeniem доброе утро) (MN 15)

Тут у нас столпотворение, это я столпотворю. (neologizm столпотворю) (MN 6)

Очень постельный режим! (stopniowanie выражения постельный режим) (MN 16)

Мишка! У меня тут фокус не удался. Расфокусируй меня! (użycie wyrazu расфокусировать niezgodnie z jego znaczeniem na zasadzie podobieństwa dźwiękowego) (MN 25)

Są one źródłem komizmu, podobnie jak wyróżniające się stylistycznie frazy sprawiające wrażenie zaczerpniętych z języka dorosłych:

Это все от нервов (MN 5)

Проверка связи (MN 9)

Ах, любовь, любовь... (MN 7)

Ах, какие чудные манеры! (MN 15)

Niektóre z takich wypowiedzi wiążą się z odgrywaniem przez bohaterkę określonej roli:

Ути, моя девочка, ути, моя розочка. Ох и исхудала, моя лапочка (MN 18) (matka małego dziecka)

Ну, голубчик, давай лечиться! Чем страдаем? Ротик открываем. Та-а-к, губки, зубки, язычок (MN 5) (lekarz)

Odgrywając rozmaite role, bohaterka sięga po cytaty i parafrazy czytelne dla dorosłego widza, np. udając kosmonautkę woła: *Земля в иллюминаторе, земля в иллюминаторе!* (MN 6), cytując słowa piosenki *Трава у дома* (tekst А. Поперieczный); kiedy bawi się w hokeistę śpiewa: *Эй вратарь готовься к бою!* (*Спортивный марш*, tekst W. Liebediew-Kumacz) (MN 17), a wcielając się w żołnierza: *На границе хмуро ходят тучи!* (niedokładny cytat z pieśni wojennej *Три танкиста*, tekst В. Ласкин) (MN 12). Efekt

komiczny wywołują także wypowiedzi wartościujące niezgodne z potocznym doświadczeniem osoby dorosłej:

Ура! Будем делать ремонт! (MN 26)

Какие замечательные червячки! Шевелятся! (MN 8)

Во! Залепуха какая! (o ulepionym przez siebie pierogu – ogromnym i bezkształtnym) (MN 24)

Zachwyt w wypowiedziach Maszy podkreśla kontrast pomiędzy dorosłym a dziecięcym wyobrażeniem o świecie. Bohaterka entuzjastycznie wypowiada się na swój temat, co także jest elementem komicznym, a ponadto, jak wynika z przeanalizowanego dotychczas materiału, jest nietypowe dla bohaterów filmów animowanych dla dzieci:

До чего-ж я хороша! (MN 5)

Ух, я такая боевая! (MN 12)

Вот уйти пытался, а от меня ведь не уйдешь! (MN 12)

Ух, я такая заводная! (MN 21)

Ух, я такая, нету слов! (MN 29)

Ух, я такая летучая! (MN 31)

Ух, я такая фотографичная! (MN 34)

Mówiąc o sobie, Masza wskazuje na swoje umiejętności i zdolności, czasem także na urodę, kiedy jednak zwraca się do niedźwiedzia, aby go do czegoś nakłonić, odwołuje się do stereotypu dziecka jako osoby potrzebującej opieki i wymagającej szczególnego traktowania:

Ну кто детей на льду бросает? (MN 10)

Поделись с ребёнком! (MN 7)

Obraz Maszy ma charakter satyryczny, wyolbrzymia dziecięcy egocentryzm, egoizm, zachłanność i upór:

Это что, всё не мне? Не дам! (MN 3)

Я же волшебное слово знаю, дайте! (MN 24)

Нет, сладко жить не запретишь! (MN 33)

Mimo to można z niego wyinterpretować wiele pozytywnych wartości, takich jak więź, ciekawość świata, dążenie do wiedzy, chęć nauki, aktywność, samodzielność, wytrwałość, odwaga czy zaradność. Interpretacja ta jednak nie polega na podążaniu za punktem widzenia głównej bohaterki, lecz na dystansowaniu się do niego. Jest to nietypowe rozwiązanie dla filmu animowanego dla dzieci, ponieważ wymaga od odbiorcy większej samodzielności i przez to naraża autorów na oskarżenia o propagowanie złych wzorców oraz o niedostosowanie treści do możliwości kognitywnych dziecka. Obraz Maszy jest zabawny, ponieważ kontrastuje ze stereotypowym wyobrażeniem o grzecznym dziecku (dla porównania realizacją tego stereotypu we współczesnej animacji rosyjskiej jest omówiona wcześniej postać Łuntika, która swoim zachowaniem ilustruje takie wartości jak ofiarność, skromność,

dążenie do zgody i szacunek wobec starszych). Nieszablonowość bohaterki wyraża się także w przyjmowaniu zarówno stereotypowo żeńskich ról (niania, stylistka mody), jak i męskich – hokeisty, żołnierza, kosmonauty. Jest to zgodne ze współczesną tendencją do przełamywania stereotypów płciowych w utworach dla dzieci.

4. Wybór środków językowych a cel wartościowania

W poprzednich rozdziałach wartościowanie było traktowane globalnie jako element struktury tekstu audiowizualnego. Przyjrzyjmy się teraz leksyce wartościującej w wąskim rozumieniu, czyli przymiotnikom i przysłówkom zawierającym wartościowanie jako element znaczenia słownikowego. Skoncentrujmy się na początek na wartościowaniu pozytywnym. Przeważa ono w wybranych do analizy filmach animowanych dla dzieci, mimo że język bogatszy jest w określenia stanów negatywnych, zwłaszcza jeśli idzie o leksykę ekspresywną i frazeologię. Przewagę wartościowania pozytywnego można uznać za cechę filmu animowanego dla dzieci jako typu tekstu oraz wiązać z dążeniem do pokazywania pozytywnego obrazu świata młodym widzom.

Wyrazy prymarnie wartościujące z najbardziej zredukowanym znaczeniem deskryptywnym i przy tym nienacechowane emocjonalnie to w języku polskim przymiotnik *dobry* oraz odpowiadający mu przysłówek *dobrze*, a w języku rosyjskim przymiotnik *xopouny* oraz przysłówek *xopo*. Jeśli szukamy w filmie prawd uogólnionych lub pouczeń, dotyczących wartości, warto zwrócić uwagę na te fragmenty tekstu, w których przysłówki *dobrze* oraz *xopo* odnoszą się do treści całego zdania:

Dobrze jest mieć przyjaciół na całym świecie, nawet jeśli każdy mówi innym językiem. (U 51)

Dobrze jest mieć zapasy na zimę. Można wtedy spokojnie spać. (U 39)

Dlatego dobrze jest mieć świerszcza za piecem. (U 8)

Moja skarbonka staje się coraz cięższa. To dobrze, bo czekają mnie wkrótce poważne wydatki. (U 38)

Dobrze, że zdążyłem zatańczyć z ciocią walca. (U 77)

Wszędzie śnieg, ale to dobrze, przecież na śniegu można się cudownie bawić. (MaF 3)

Как хорошо, когда друзья могут помочь! (Ł 5)

Хорошо, когда рядом есть друзья, которые умеют делать то, что тебе не под силу. (Ł 76)

Кузя, как хорошо, что ты вернулся! (Ł 332)

Zdania nazywające pożądaną stan rzeczy, odnajdziemy przede wszystkim w finale filmu. Zawierają one wyjaśnienia dotyczące hierarchii wartości (na przykład śnieg jest dobry, ponieważ służy zabawie; zapasy na zimę są dobre, ponieważ zapewniają spokój). Nieprzypadkowo zdecydowana większość przytoczonych przykładów to fragmenty

wypowiedzi narratora z animacji stawiających na eksplicytność i jednoznaczność pouczenia. Dla wypowiedzi podsumowujących odcinek charakterystyczne jest także użycie przysłówków *dobrze* oraz *xopoшo* dla określenia stanu psychofizycznego bohatera – radości, błogości, zadowolenia, przyjemności:

A nic, po prostu dobrze jest. (U 78)

Ach, jak dobrze w domu! (Ć 13)

Tu się wychowałam i tu mi dobrze. (Ć 17)

Małym też dobrze. (Ć 14)

Ёжик: Что ты сказал?

Крош: Ничего, просто хорошо – говорю.

Ёжик: Да, хорошо. (S 13)

Tego rodzaju podsumowania są typowe przede wszystkim dla filmów niezawierających formułowanych wprost pouczeń. Jako wartość przedstawiane jest to, co w finale historii wywołuje u głównego bohatera stan radości i zadowolenia.

Kolejne typowe użycie omawianych przysłówków to akcentowanie szczęśliwego zakończenia historii oraz pomyślnego przebiegu zdarzeń:

Dobrze się wszystko skończyło i szczęśliwie. (U 75)

Dobrze się stało, że odkryliśmy sekret Prosiaczka. (U 96)

Dobrze, że cię widzę, Uszatku. (U 12)

Jak dobrze, że jesteście. (U 42)

Dobrze, że im się nic nie stało. (U 19)

Jak dobrze, że nic ci nie jest! (MF 8)

Na szczęście wszystko dobrze się skończyło. (MaF 4)

Na szczęście, jak to w bajkach bywa, wszystko dobrze się skończyło. (MaF 9)

O, dobrze, że jesteś, Ёwirku. (Ć 5)

O, jak dobrze, że jesteś, dzięciołku, doktorku nasz kochany! (Ć 8)

Ojej, dobrze, że mnie obudziłeś! (Ć 24)

Љopatku, dobrze, że cię widzę. Przyszła do ciebie paczka. (PP 3)

Друзья, я же говорил, что всё будет хорошо? (S 8)

Хорошо то, что хорошо кончатся! (sic!) (S 6)

Хорошо, что у меня не было волшебной палочки. (S 92)

Все же хорошо закончилось! (Љ 2)

Хорошо, что вы так здорово умеете летать, прыгать и плавать! И хорошо, что вы были все вместе! (Љ76)

Wypowiedzi, podkreślające szczęśliwy obrót zdarzeń liczniej występują w polskim materiale językowym. Najczęściej odnoszą się do zażegnania niebezpieczeństwa oraz do spotkania bohaterów. Charakterystyczne jest także wartościowanie pozytywnego aspektu niekorzystnej sytuacji, a także nadawanie upomnieniom lub radom formy zachęty zamiast krytyki:

Разве можно все пробовать на вкус? Хорошо, что это не клей. (Ł 7)

Dobrze chociaż, że, fiu, fiu, miękko. (Ć 6)

Dobrze chociaż, że żab nie jadam! (Ć 10)

Uf, sąsiedzie, dobrze, że się wróble nie poca! Utopiłbym się we własnym sosie, fiu, fiu! Jak gorąco, sąsiedzie, gorąco! (Ć 17)

Bo przyjaciele są jak jedna drużyna, w której wszyscy są sobie równi, a królewny, wiercie mi, dobrze wypadają tylko w bajkach. (PP 6)

By zaskarbić sobie czyjąś przyjaźń, nie musisz nikogo udawać. Najważniejsze to czuć się dobrze we własnej skórze, więc jeśli chcesz być lubianym, po prostu bądź sobą. (PP 18)

Rzadziej tego typu zdania odzwierciedlają subiektywny system wartości lub błędne przekonanie bohatera, które zostaje w filmie zweryfikowane lub poddane ocenie:

To chyba dobrze, Bonifacy, będziemy mieli robotę na całą zimę. (PF 2)

Widzicie go, mądrała, dobrze, że już przejechał. Możemy się dalej bawić. (U 19)

Łojej, dobrze, że tego nie widział Uszatek. (U 18)

Bardzo dobrze, że te wszystkie latające darmozjady gdzieś odleciały. (Ć 34)

Хорошо, что по близости оказался такой герой как я. (Ł 1)

Крош: Ху, чувствуешь, как жарко? Хорошо, что мы прогнали этого зяблика.

Ёжик: Да, хорошо, хотя ветерок прохладный дует...

Совунья: А что ты хотел? Сейчас черёмуха начнёт цвести и опять холодно будет.

Крош: Так что, дело не в зяблике было? (S 191)

Dla polskich filmów charakterystyczne są zdania, w których przysłówki *dobrze* odnosi się do wybranego czasownika i mówi o tym, żeby zrobić coś jak należy, starannie, dokładnie. Analiza takich zdań dostarcza informacji o tym, jakie czynności przedstawiane są w filmie jako szczególnie ważne, ze względu na cel, który pozwalają osiągnąć. W wymienionych przykładach jest to praca, zapamiętywanie, pilnowanie i przygotowywanie się:

(...) żeby zakwitły, trzeba będzie je dobrze okryć przed śniegiem i mrozem. (U 84)

Muszę swoją drogę dobrze zapamiętać, żebym wiedział, jak wracać. (PF 8)

(...) sprawdzę, czy szczeniak dobrze domu pilnuje. (PF 16)
Tylko pilnujcie dobrze flagi. (PP biwak)
Co do pikniku, to radzę się dobrze przygotować. (PP królewski piknik)

Podobnie przymiotnik *dobry* określa w wypowiedzi to, co jest wartością:

Ważne, żeby przy tym nie stracić dobrego humoru. (U 49)
Dobra myśl, zaraz idziemy – ucieszył się zajaczek. (U 52)
Wysłucha cię przyjaciel twój Uszatek i dobrą radę da na jutro i na dziś. (U 41)
Będzie na pewno dobrym przyjacielem! (DF 1)
Dobry myśliwy ufa tylko sobie. (DF 7)
(...) tutaj strach na wróble nie wystarczy, tu potrzebny jest dobry pies. (PF 18)
Jeśli chcesz być dobrym stróżem naszego domu, musisz także zwracać uwagę na obce cienie. (PF20)
Złodziej widocznie miał dobry gust w przeciwieństwie do ciebie. (PP 10)
(...) stworzyć dobre widowisko to nie lada sztuka (PP 15)
Dobry przyjaciel zawsze o tobie pamięta. (PP 12)
(...) dobra psota powinna śmieszyć wszystkich, nie tylko psotnika (PP 10)

Niektóre z zacytowanych przykładów to fragmenty obszerniejszych objaśnień dotyczących wartości. W pouczeniach tego rodzaju mogą pojawić się także zdania typu: *Pocztą to bardzo dobra rzecz* (U 60), *Telefon to bardzo dobra rzecz* (U 79), po których następuje wyjaśnienie motywacji oceny: *Dzięki niej można przesłać ważne wiadomości a nawet paczkę i to szybko* (U 60), *Wystarczy nakręcić numer i już można powiedzieć dobranoc, np. Zajączkowi, który mieszka trzy ulice dalej* (U 79). Intensyfikacja wartościowania związana jest z funkcją perswazyjną, świadczy o zaangażowaniu podmiotu dokonującego oceny. Jest ona charakterystyczna dla sytuacji, w której bohater przekonuje się o czymś poprzez własne doświadczenie lub skutek przeżytych przygód zmienia zdanie na jakiś temat:

Fiu, fiu, nie wiem, co mi się tak w nim nie podobało. Bardzo dobre gniazdo. (Ć 39)

Jeśli przymiotniki *dobry* oraz *xopouuuu* pojawiają się przy wyrazach oznaczających przedmioty lub miejsca o określonym przeznaczeniu, to odnoszą się one do obiektywnych cech decydujących o przydatności tych przedmiotów lub miejsc. Cechy te mogą być wymienione w tekście lub mogą pozostawać w domyśle:

Oho-ho, dobre miejsce na gniazdko – Przyznał Ćwirek. – Chociaż może trochę za nisko... (Ć 33)
Takie kolorowe kółko to dobre dla maluchów, a nie dla nas. (U 5) (zabawka)
Mmm, pewno dobry ten placek. (U 36)

Ja nie chcę nowej, to jeszcze dobra kapota, trzeba tylko łąkę wstawić. (PF 23)

У Совуныи есть хорошие сердечные капли из шишек. (S 2)

Что ты там увидел, хорошее место для отдыха? (S 44)

Так, а кто-нибудь знает хороший рецепт лечебного отдыха? (26)

Do wyjątków należą przykłady, w których wyrazy *dobrze*, *dobry* oraz *хорошо*, *хороший* odnoszą się do wartości moralnych:

Masz dobre serce, moje dziecko! (MF 11)

Вупсень: Если бы меня по головке гладили, и я, может быть, был бы хороший.

Пупсень: И я был бы хороший. (Ł 154)

Кузя: Ты куда идёшь?

Лунтик: В гости к бабуле и дедуле – нектар несу.

Кузя: Это хорошо. Я тоже сегодня занят важным, добрым делом. (Ł 7)

Нюша: Дурачок, девочки любят добрых.

Бараш: Но почему?

Нюша: Добро всегда побеждает зло. Поэтому девочки любят добрых. (S 121)

Но со временем я стал понимать, что быть гадким хулиганом глупо, а добрым интеллигентом наоборот очень умно. (S 67)

Дядя Шнюк такой добрый! (Ł 17)

W całym zgromadzonym materiale polskojęzycznym znalazł się tylko jeden przykład, w którym przymiotnik *dobry* oznaczałby cechę moralną. Pochodzi on z fragmentu filmu przedstawiającego znany z baśni motyw dziewczynki pomagającej napotkanej staruszce nieść chrust. Stara kobieta okazuje się być dobrą wróżką, która chwali bohaterkę za jej dobre serce i wynagradza pomoc, ofiarowując dziewczynce magiczny przedmiot. Zaakcentowanie dobroci bohaterki związane jest w tym przypadku z przedstawianiem baśniowego porządku świata.

W języku rosyjskim użycie przymiotnika *хороший* jest nieco inne niż przymiotnika *добry* w języku polskim. *Хороший* odnosi się raczej do dobrego zachowania, natomiast w kontekście moralnego postępowania czy też dobroci jako cechy charakteru najbardziej typowe jest użycie przymiotnika *добрый*. Warto zaznaczyć, że przykłady pochodzą z tych odcinków filmów, których głównym tematem jest konflikt dobra i zła lub rozpoznawanie

jednego i drugiego. W polskich i w rosyjskich filmach tematyka moralności zasadniczo nie jest podejmowana wprost, co nie oznacza, że jest nieobecna.

Poszukiwanie w dialogach filmowych podstawowych wyrazów wartościujących nie jest skuteczną metodą odnajdywania konfliktów wartości przedstawionych w filmie. Wartościowanie wyrażone wprost niejednokrotnie dotyczy spraw błażych lub epizodów niezwiązanych z główną linią fabularną, podczas gdy centralny problem, wokół którego toczy się akcja, przedstawiony jest w sposób pośredni:

Ёжик: Скажешь что-нибудь, а потом ещё неизвестно, как это тебе отзовётся. Поэтому говорить лучше о чём-нибудь постороннем. О погоде... Хорошая погода, ветра нет, солнце, солнце, солнышко.

Нюша: Ты бы шёл от этого солнца в тень – совсем перегрелся. (104)

Wyjątkiem są wypowiedzi zestawiające na zasadzie opozycji to, co oceniane jest jako dobre lub złe. Wszystkie tego rodzaju zestawienia odnalezione w zgromadzonym materiale dotyczą głównego konfliktu wartości. Wszystkie też pochodzą z filmów rosyjskich:

Почему я должен делать вид, что мне хорошо, когда мне в действительности плохо? (S 97)

Я же ничего плохо не делал. Фейерверк это же хорошо. Я же сделал замечательные брызги огня, а он упал и всё сломал. Столько дней работы... (S 63)

Дорогая бабуля, я живу хорошо. Все меня боятся. Плохо я живу. Все меня боятся. (Ł 14)

Крош: (...) Чудо техники: можно разговаривать друг с другом и быть при этом в полном одиночестве.

Кар Карыч: Но быть в полном одиночестве это не всегда хорошо, а иногда очень плохо. (S 13)

Лунтик: Как хорошо!

Пиявка: Ааа! Все плохо, плохо, плохо! (Ł 8)

Крош: Нюша, тебе плохо не будет?

Нюша: Нет, мне теперь всегда будет хорошо. Теперь у меня будет столько шоколада, сколько мне надо. (S 147)

Предstawione konflikty dotyczą moralności, stanu wewnętrznego bohatera, pozytywnej lub negatywnej postawy wobec świata, a także oceny konkretnego elementu rzeczywistości, własnych działań lub postawy życiowej – ilustrują one wieloznaczność podstawowych wyrazów wartościujących. Ponadto ostatni cytat jest przykładem gry semantycznej opartej na wieloznaczności przysłowka *плохо* – królik Krosz pyta świnkę Niuszę, czy nie będzie miała przykrych dolegliwości, kiedy obje się czekoladą, świnka natomiast mówi o poczuciu szczęścia spowodowanym obfитоścią smakołyku.

Zamiast przymiotników i przysłówków *dobry, dobrze, хорошо, хорошо* mogą pojawić się wyrazy bliskoznaczne odznaczające się emocjonalnością lub oznaczające wysoki stopień intensywności cechy: *doskonały, świetnie, здорово*. Są to wyrazy afektywne, czyli świadczące o zaangażowaniu podmiotu dokonującego oceny:

(...) pieniądze w skarbonce to doskonała rzecz. (U 38)

Na szczęście Parauszek wybaczył im i wszyscy razem świetnie się bawili. (PP 1)

Дружить – это здорово. Нужно только правильно выбирать друзей. (Ł 4)

Afektywność służy wzmocnieniu efektu perswazyjnego związanego z pouczającym charakterem wypowiedzi. Nawet w filmach mówiących o wartościach w sposób najbardziej eksplicytny, z których pochodzą podane przykłady, wyrazy afektywne sporadycznie występują w pouczeniach. Ich obecność w przykładzie drugim i trzecim można wyjaśnić kontrastem pomiędzy treścią ogólnej refleksji na temat przygód bohaterów, a wymową poszczególnych epizodów – narrator podsumowuje zdarzenia, podkreślając pozytywne wartości (przyjaźń, zabawę) i stawiając je ponad trudnościami, z którymi mierzyły się postacie (potrzeba wybaczenia, łatwowierność).

Typową rolą wyrazów afektywnych w wybranych do analizy filmach animowanych dla dzieci jest podkreślanie kontrastu pomiędzy subiektywnymi punktami widzenia lub zarysowywanie charakteru bohatera na tle innych postaci. Często role te idą w parze:

Ой, Вупсинь, здорово, что ты пришёл! (Ł 420)

Какие замечательные червячки! Шевелятся! (MN 8)

W pierwszym przykładzie bohater z entuzjazmem wita się z postacią, która nie jest powszechnie lubiana i nie cieszy się dobrą opinią. Charakteryzuje go to jako osobę otwartą i szczególnie życzliwą wobec innych. Oprócz tego kontrast pomiędzy nastawieniem bohatera i pozostałych postaci odgrywa kluczową rolę dramaturgiczną – ilustruje postawę bezpośrednio związaną z morałem historii: *Ведь поступать плохо уже совсем не хочется, если к тебе относятся по доброму* (Ł 420). W drugim przykładzie ocena bohaterki jest niezgodna z potocznym wyobrażeniem. Jest to zabieg komediowy, który dodaje bohaterce wyrazistości, a także eksponuje taką wartość jak dziecięce postrzeganie rzeczywistości, nieobciążone stereotypami i uprzedzeniami.

O charakterze postaci decyduje to, jak ocenia ona rzeczywistość oraz co poddaje ocenie. Zwrócenie uwagi na obiekt wartościowania jest szczególnie istotne w przypadku wyrazów ze zredukowanym znaczeniem deskryptywnym:

Wspaniała jest ta moja własna droga! (PF 8)

Wspaniały kot! Strasznie chciałbym być do niego podobny! (PF 1)

Замечательный экземпляр! (S 5) (wynalazca zachwyca się żarówką)

Сколько замечательных и драматичных историй улетело с этим зонтиком... (S 16)

У нас появляется замечательная возможность проверить свой характер! (S 44)

Wyrazy prymarnie wartościujące są bardziej wieloznaczne niż opisowo oceniające, które zawierają informację o aspekcie wartościowania, czyli odsyłają do konkretnego typu wartości:

Pyszne były te czekoladki. (U 38) (wartości hedonistyczne, zmysłowe)

Всё это очень полезный опыт. (S 44) (wartości użyteczne)

Wśród wyrazów opisowo oceniających można wyróżnić te, które są charakterystyczne dla pewnej postaci, ponieważ odzwierciedlają jej upodobania. W najprostszych fabularnie filmach bohaterowie różnią się tym, co lubią robić, a także co lubią jeść:

Ooo, a to kapusta! Poezja! Zieloniutka, kruchutka, słodziutka! (U 84)

Ach, miodek wspaniały! Mmmm, pyszny miód! (U 28)

...to jest moje ukochane mleczko. (DF 1)

Zobacz, ile w koło szyszek! A w szyszkach smaczne nasiona (...) (Ć 6)

Попробуйте нектар: он вкусный. (Ł 5)

Duża liczba wypowiedzi dotyczących upodobań kulinarnych wiąże się z tym, że bohaterami filmów animowanych dla dzieci często są zwierzęta, które łatwo zróżnicować właśnie w ten sposób. W polskim materiale w wartościowaniach dotyczących jedzenia występują zdrobnienia, które mówią o tym, że ocena ma charakter emocjonalny. W innych sytuacjach zdrobnienia pojawiają się sporadycznie i w większości nie są związane z wartościowaniem.

Obecność zdrobnień pełniących funkcję wartościującą świadczy o osobistym stosunku podmiotu do ocenianej rzeczywistości. W związku z tym nie jest to typowy sposób wartościowania w filmach stawiających na jednoznaczność i obiektywność przesłania, natomiast można go odnaleźć w animacjach, w których podstawowym źródłem konfliktów są różnice charakterów między bohaterami. Subiektywne postrzeganie rzeczywistości wyraża się w emocjonalnych ocenach z użyciem zdrobnień:

О! Мобильничек! Хочу, хочу, хочу, хочу! (M 9)

Какое добренькое утро! (M 15)

Здорово ты придумал с кактусом – маленький, аккуратный подарочек. (S 19)

Ведь жизнь устроена так, что всё вкусное рано или поздно кончается, поэтому вкусенькое можно дарить постоянно. (S 147)

Sposobem na zindywidualizowanie postaci jest także zróżnicowanie stylistyczne wypowiedzi. Może ono dotyczyć wybranych wyrazów wartościujących, które stają się cechą idiolektu bohatera:

Прелестно, прелестно, просто здорово! Феноменальный метеорит! Большое такое метеоритище! (S 63)

Мне на это дерево просто интересно взглянуть с научной точки зрения. Может оно испускает какой-то одурманивающий запах, чтобы его отвратительный сок казался вкусным и питательным?

А может это ему необходимо для опыления? Феноменальный механизм! (S 134)

Феноменально! Я потерял наше чудище. Никак не могу его сюда вывести. (S 86)

Тфу, это ужасная гадость! Феноменальная дрянь! Ничего хуже не пробовал. (134)

Ёжик: Так вот он какой! Водяной!

Крош: На Бараша похож!

Лосяш: Феноменально! Надо этого водяного поймать, а то никто нам не поверит. (S 17)

Нюша: Мы не можем встречать Новый год!

Ёжик: Мы должны сторожить Старый.

Совунья: Пусть сторожит кто-то другой, а мы будем справлять Новый год!

Лосяш: И где мы найдём такого простачка?

Совунья: Мы его слепим из снега!

Лосяш: Феноменально! (S 4)

Częste użycie wyrazów *феноменальный*, *феноменально* jest w cytowanych przykładach cechą indywidualnego stylu wypowiedzi bohatera. Wyrazy te zawierają deskryptywne elementy znaczenia: *редкостный*, *необычный*, *исключительный*, *незаурядный*, *выдающийся по своим качествам, свойствам, силе проявления* [КУЗНЕЦОВ 2004: 1419], które korespondują z osobistym systemem wartości bohatera, a także z jego wizerunkiem ekscentrycznego naukowca. Przytoczone przykłady ilustrują właściwości semantyczne wyrazów afektywnych polegające na tym, że wyrazy te zdolne są do kontekstowej utraty znaczenia deskryptywnego, a także że użyte w wartościowaniu negatywnym tracą znaczenie oceniające i pełnią funkcję intensyfikatora.

Wyrazy afektywne podkreślające subiektywny punkt widzenia bohatera są charakterystyczne dla wartościowań emocjonalnych i pojawiają się przede wszystkim w wypowiedziach odznaczających się ekspresywnością, która wyraża się w strukturze

intonacyjnej, а в записе графичным обозначена jest зdaniami wykrzyknиковыми. Karykaturalne zaangażowanie postaci w wypowiedane sądy wywołuje эффект комичный и sprawia, że bohater, jego cechy lub wypowiedane opinie stają się объектом оценки. Z przerysowaną експресивностью wypowiedи związана jest naiwność sądów lub их niezgodność ze zdroworozсудkową oceną sytuacji, która może być dodatkowo zaakcentowana w warstwie wizualnej lub fabularnej filmu.

Експресивnością odznaczają się te wypowiedи, w których wartościowanie jest podstawową intencją. Ich nagromadzenie charakterystyczne jest dla sytuacji sporu o wartości, przy czym postać, która wyrażа się експресивно i emocjonalnie, ostatecznie przedstawiana jest jako та, która się myli lub weryfikuje własne poglądy:

Кар Карыч: Надо же задуматься. Уничтожить такой чудесный луг!

Крош: Слушай, никто его не уничтожал. Мы выкопали там тропинки в виде лабиринта.

Ёжик: Ну, будет очень весело ходить по ним, искать вход и...

Кар Карыч: Какой вход? Какой вход?! Там такая замечательная травка была, а вы её уничтожили! Вы уничтожили целую среду обитания. Вот придут, например, бизоны, а травки-то и нет, есть-то нечего! (S 130)

Nagromadzenie експресивных wypowiedи wartościujących jest typowe także dla aktów chwalenia, pocieszania oraz przekonywania do czegoś mało wiarygodnego:

Крош: Отличный удар!

Лосяш: Феноменально!

Ёжик: Только бы попал! Только бы попал!

Крош, Копатыч, Лосяш: Ура! Великолечно! Блестящая победа! Молодец! Какое точное попадание!

Копатыч: Качать чемпиона! (S 20)

Совунья: Больной к осмотру. Сейчас мы разберёмся, что у тебя тут выпадает, а что нет. Так, посмотрим, повернись, хорошо, замечательно! Пошире рот, пошире... Хорошо, хорошо, хорошо... Такс, и чего мы тут навывдумывали? Мнительное очень. Здоров как бык! Сказала бы я, что у тебя выпадает, да слова уж такие забыла. (S 104)

Нюша (do siebie): Всё в порядке, у меня всё хорошо, всё просто замечательно... Ааа! (fontanna łez)

У меня всё хорошо, всё просто замечательно! Лучше всех у меня. Сама себе завидую, как всё здорово! Как я спокойна! Как всё замечательно! Как всё хорошо! Всё раз прекрасненько! (S 97)

W pierwszym przykładzie bohaterowie podejmują wspólny wysiłek, aby wbrew oczywistym faktom przekonać przyjaciela, że jest świetnym golfistą. W drugim – bohaterka występująca w roli lekarza uspokaja pacjenta podczas badania, w trzecim – bohaterka bezskutecznie usiłuje wmówić sobie, że ma dobry nastrój. Przy ocenie wiarygodności wypowiedzi ekspresywnych dużą rolę gra warstwa wizualna oraz fabularna. W cytowanych przykładach obraz filmowy podważa wiarygodność wypowiadanych wartościowań.

Stopień ekspresji i afektywności wypowiedzi bohaterów filmowych w dużej mierze zależy od tego, czy są one podporządkowane przede wszystkim potrzebom dramaturgicznym czy dydaktycznym. Jeśli kwestie bohaterów mają być wzorcowymi wypowiedziami możliwymi do powtórzenia przez dziecko w realnych sytuacjach życiowych, to są one bardziej wyważone i realizują zasady etykiety językowej. Jeśli natomiast postacie filmowe są karykaturalnie przerysowane, to ich wypowiedzi również odznaczają się kategorycznością i przejawskrawieniem.

Oprócz wartościowań indywidualizujących postacie można wyróżnić też takie, które licznie występują w wielu filmach, ponieważ wyrażają wartości ważne z pedagogicznego punktu widzenia. Polski i rosyjski materiał językowy jest pod tym względem podobny – licznie występują w nim wartościowania dotyczące piękna otaczającej rzeczywistości oraz zaciekwawienia światem:

- Красивая получилась лавочка. (S 1)
- Какая красивая песенка! (Ł 4)
- Попатrz jaki piękny jest świat! (DF 8)
- O, jak tu pięknie! (F 1)
- (...) piękne i wygodne gniazdko. (Ć 33)
- Смотри, сколько тут всего интересного! (S 13),
- А красить забор оказалось очень даже интересно. (Ł 334)
- Znasz przecież tyle ciekawych historii! (PF 20)
- Jeszcze tyle ciekawych rzeczy na świecie! (DF 13)
- Zapowiada się ciekawe popołudnie. (PP 6)

Z zamysłem pedagogicznym należy także wiązać łagodną formę wartościowań negatywnych. Ocena negatywna rzadko wyrażona jest wprost przy użyciu wyrazów prymarnie wartościujących:

- Паук Шнюк: Никого не устраивают те, кто плохо себя ведёт.
- Баба Капа: Жадничает, вредничает и грубит. (Ł 263)
- (...) nie zapomnijcie zamknąć złego humoru na klucz. (U 9)

(...) jestem zły, zły, zły, zły jak nie wiem co! (U 9)
 Oho, dzieje się coś niedobrego. (MF 3)
 Czułem, że coś niedobrego wisi w powietrzu! (MF 4)
 Niedobrze, w nogi! (MaF 5)
 Забираться в чужой дом нехорошо. (Ł 16)
 Łata na kapocie to nic dobrego, ale lepsza niż dziura. (PF 23)
 Незаконченная работа может показаться плохой, особенно если в этом мало понимаешь (Ł 333)

Pierwszy z przytoczonych z przykładów pochodzi z odcinka poświęconego problemowi grzecznego zachowania w towarzystwie – definiowanie i piętnowanie niewłaściwej postawy bohaterów jest więc związane z centralnym konfliktem wartości, wokół którego toczą się zdarzenia. Dwa kolejne przykłady ilustrują użycie przymiotnika *zły* dla określenia stanu emocjonalnego bohatera, powodującego działania, które są głównym tematem odcinka. Wartościowanie negatywne wynika więc bezpośrednio z tematu konkretnego odcinka filmu i nie jest charakterystyczne dla całej serii.

Wyrażenie *jestem zły* oznaczające stan emocjonalny gniewu (złości) pojawiło się w zgromadzonym materiale tylko raz, w odcinku odbiegającym tematycznie i kompozycyjnie od reszty serii. W języku rosyjskim odpowiada mu wyrażenie *я злюсь*, jednak czasownik *злиться* nie pojawił się ani razu w wybranych do analizy filmach. Jest to przejaw ogólnej tendencji, polegającej na nienazywaniu oraz powściągliwym wyrażaniu w wypowiedziach i działaniach bohaterów emocji potocznie nazywanych negatywnymi – gniewu, strachu, wstrętu.

W kolejnych trzech przykładach pojawia się przymiotnik *niedobry* i przysłówki *niedobrze*. Odnoszą się one do niekorzystnego obrotu zdarzeń. Przytoczone przykłady charakterystyczne są przede wszystkim dla filmów o charakterze przygodowym, w których bohaterowie mierzą się z przeciwnościami. Brak przykładów rosyjskojęzycznych można w tym przypadku tłumaczyć uzusem językowym.

W materiale rosyjskim użycie przysłówki *нехорошо* związane jest przede wszystkim z eufemistycznym, łagodnym wyrażaniem krytyki. W przytoczonym przykładzie wartościowanie wprost niewłaściwego zachowania wynika z dążenia do jednoznaczności – bohater pozytywny zamierza zrobić coś niewłaściwego i przeżywając w związku z tym rozterki moralne, sam dokonuje oceny własnego zachowania. Podobnie dwa ostatnie przykłady wyjaśniają sytuację potencjalnie niejednoznaczną.

Dążeniem do jednoznaczności można wyjaśnić nazywanie działań piętnowanych w filmie:

A to oszuści! Przez cały dzień wodzili nas za nos! (PP 14)

Waż Gagatek! To on ukradł kryształ z dziupli drzewa spotkań. To przez niego zamarza Słoneczna Kraina! (MF 2)

Zwierzaki napchały się niezdrowym tłustym jadłem (MaF 6),

Wy darmozjady! Dziadkowego wam się zachciewa? Wszyscy robią zapasy, a wy co?! (PF 2)

Aha, więc to tak... – Szepnął Ćwirek. – Tę obrączkę też z pewnością ludziom ukradła, ale jej nie dostanie! (Ć 35).

Widać wyraźnie, że przymiotniki i przysłówki nie mają istotnego udziału w tego rodzaju wartościowaniu, natomiast ważne są czasowniki, zawierające informację o tym, że jakieś działanie jest niewłaściwe lub nieuczciwe, a także rzeczowniki nazywające postacie, które dopuściły się złego zachowania:

Эти прогульщики? (Ł 4)

Dam wam nauczkę szkarady! (DF 2)

Do wyjątków należą kierowane wprost do postaci upomnienia z użyciem przymiotników i przysłówków:

Jesteś niegrzeczny, Uszatku, niszczysz krzaki i złościsz się bez powodu. (U 9)

Nieładnie, świnko! (MaF 8)

Pierwszy cytat pochodzi z filmu wyjątkowo bogatego w pouczenia, a mimo to jest jednostkowym przykładem wyrażonego wprost upomnienia kierowanego do konkretnej postaci. Drugi cytat pochodzi z filmu utrzymanego w konwencji komediowej. Działania bohaterów oraz ich wartościowanie, zarówno pozytywne jak i negatywne, jest w tej animacji zabawnie przerysowane. Ponadto bohaterowie wyraźnie dzielą się na pozytywnych i negatywnych. W przypadku takiego podziału charakterystyczne jest wyjaśnianie intencji postaci przez narratora:

Czyżby ufoludek szukał przyjaciela? Ojej, on ma raczej nieczne zamiary! (MaF 2)

Coś takiego! Ależ on jest niegrzeczny! Co za psotnik! Zwariowany hultaj! (MaF 3)

To pomidorowy dżin – król zła i nieładu. Co gorsza niezbyt dobrze wychowany. (MaF 21)

Odważna Mami nie zamierza dłużej znosić śnieżnego terroru. (MaF 3)

Niekiedy postacie negatywne same wyjaśniają swoje intencje:

Мы не настолько глупые, чтоб в городок играть, траву мы лучше будем есть, чтоб бабочками стать! (Ł 9)

Postraszymy ich trochę i ukradniemy flagę. (PP 5)

W obu przypadkach w wartościowaniu większą rolę odgrywają czasowniki i rzeczowniki niż przymiotniki i przysłówki. Warto zwrócić także uwagę na wykładniki niskiej intensywności (*raczej, niezbyt, trochę, не настолько*) charakterystyczne dla ocen negatywnych. Łagodzą one ocenę i przez to współuczestniczą w budowaniu pozytywnego obrazu świata.

Wydaje się, że rolę podobną do wykładników niskiej intensywności odgrywają formy porównawcze przymiotników i przysłówków, które pozwalają uniknąć nazywania wprost negatywnych zjawisk i zamiast tego zaakcentować to, co pozytywne:

Получается, что глупая ссора причиняет кучу неудобств, так что лучше сразу же помириться.

А ещё лучше вообще никогда не ссориться. (Ł 104)

Z małego nieporozumienia zawsze lepiej się śmiać, niż dąsać. Tym bardziej, że śmiech jest zdrowy i nikomu jeszcze nie zaszkodził. (U 47)

Wiesz co, Łopatku, chyba będzie lepiej dla wszystkich, jak jeszcze trochę poćwiczysz. (PP 24)

Porównanie materiału polskiego i rosyjskiego dostarcza kilku wniosków. Niektóre z nich dotyczą różnic w systemach językowych, takich jak większa rola przysłówków wartościujących w języku rosyjskim i przymiotników w języku polskim, czy też konsekwencje niepełnej ekwiwalencji wyrazów *dobry, zły* i *хороший, плохой*. Ważniejsze dla niniejszej analizy wydają się jednak spostrzeżenia dotyczące strategii wartościowania, która jest zbieżna w filmach polskich i rosyjskich.

Wybór środków wartościujących po pierwsze zależy od tego, czy wartościowanie dokonywane jest z nadrzędnego punktu widzenia (narratora, głównego bohatera, postaci obdarzonej autorytetem) czy też punkty widzenia bohaterów przedstawiane są jako równorzędne. Po drugie na kształt wartościowania wpływają konwencje komediowe, takie jak karykatura i satyra. Trzecim czynnikiem jest założenie pedagogiczne dotyczące jawności i jednoznaczności bądź też implicytności i metaforyczności pouczeń płynących z filmu. Przedstawianie zdarzeń z różnych punktów widzenia, a także konwencje komediowe sprzyjają eksplicytności, afektywności, ekspresywności i emocjonalności wartościowań. Oceny wypowiedziane z nadrzędnego punktu widzenia odznaczają się większą powściągliwością i racjonalnością, co wiąże się z ich obiektywizacją. Subiektywne wartościowania wypowiedziane przez bohaterów zwłaszcza w momentach zwrotnych historii są bardziej kategoryczne i emocjonalne niż końcowe pouczenie formułowane przez narratora.

Refleksja na temat wartości moralnych lub, ogólnie rzecz biorąc, wartości stojących na szczycie hierarchii, przedstawianych jako cele życiowe, nawet w filmach o jawnie pouczającym charakterze z reguły przybiera formy pośrednie. Najbardziej eksplicytnie formułowane są sądy dotyczące wartości utylitarnych i hedonistycznych (zmysłowych). Z kolei wartościowanie negatywne jest mocno ograniczane i przedstawiane w porównaniu do tego, co dobre. W związku z tym przy rekonstrukcji hierarchii wartości przedstawianej w filmie należy zwrócić szczególną uwagę na wartościowanie nie wprost, zwłaszcza w wypowiedziach mówiących o działaniach, przeżyciach lub intencjach bohaterów. Wypowiedzi zawierające wyrazy wyspecjalizowane w wartościowaniu analizowane w izolacji niekiedy dają mylne wyobrażenie o treści filmu. Uwaga ta dotyczy szczególnie wyrazów afektywnych oraz wypowiedzi o charakterze ekspresywnym.

Zakończenie

Z przeprowadzonej analizy wynika, że sposoby wartościowania w filmie animowanym dla dzieci są skorelowane z konwencjami filmowymi, z oczekiwaniami społecznymi wobec animacji jako narzędzia wychowawczego, a także z przyjętymi rozwiązaniami fabularnymi wynikającymi z określonej wizji artystycznej. Zastosowane rozwiązania są ściśle związane z prognozowanym wiekiem adresata filmu oraz z przyjętą przez autorów wizją dziecka jako kompetentnego odbiorcy i konsumenta dóbr kultury lub jako odbiorcy niesamodzielnego i niekompetentnego.

Ważnym czynnikiem historycznym kształtującym tradycje polskiego i rosyjskiego filmu animowanego dla dzieci w drugiej połowie dwudziestego wieku były wymogi realizmu socjalistycznego. Dydaktyzm przez lata był ogólnym wymogiem, któremu podporządkowywano formę i treść filmów animowanych dla dzieci. Struktura, ikonografia i narracja pełniły rolę służebną wobec przesłania ideologicznego, które miało być jednoznaczne i wyrażone wprost. Czerpanie fabuł z folkloru i literatury dziecięcej utrzymywało wzorzec prostych, klarownych historii z wyraźnie sformułowanym pouczeniem.

Zarówno w polskich, jak i rosyjskich filmach tego czasu można odnaleźć niespójności świadczące o konflikcie pomiędzy narzuconymi założeniami estetycznymi, a wizją artystyczną twórców. Polskie serie animowane stopniowo ewoluują w stronę obowiązującego wzorca, co przejawia się w odchodzeniu od poetyckości w stronę moralizatorstwa, a także w ocenie rzeczywistości przez pryzmat wartości użytecznych, a dziecięcego zachowania w kategoriach posłuszeństwa i rozsądku. Największa zmiana w tym kierunku dokonuje się na poziomie wypowiedzi bohaterów, w których pojawia się więcej ocen o charakterze racjonalnym, wyjaśnień dotyczących motywacji wartościowania oraz uogólnień, interpretujących jednostkową sytuację jako przykład uniwersalnej postawy. Na poziomie fabuły najistotniejsze zmiany dotyczą obrazu bohaterów oraz konfliktów fabularnych. Wzrasta rola postaci, pełniących rolę autorytetu, wyjaśniających rzeczywistość oraz wskazujących, jaki punkt widzenia w ocenie zdarzeń jest nadrzędny. Wiąże się to z bardziej rozbudowanym tłem społecznym, przypisaniem wybranym postaciom określonych ról – matki lub ojca, nauczyciela, stróża porządku. Konflikty tracą na wyrazistości, wynikają przede wszystkim z niewiedzy bohatera lub słabości charakteru. Przedstawiane są jako sytuacje, które można jednoznacznie rozwiązać – w finale historii bohaterowie przyjmują wspólny punkt widzenia. Najmniejszym zmianom podlega plastyka filmów oraz ich pogodny nastrój. Można zaobserwować niewielkie zmiany w kierunku schematyzacji środków wyrazu,

zwłaszcza mimiki i gestykulacji postaci, które w przypadku bohaterów zwierzęcych nasilają ich antropomorfizm.

Kilkuodcinkowe produkcje rosyjskie są za krótkie, aby na ich przykładzie zaobserwować podobną ewolucję. Natomiast ciekawych wniosków dostarcza analiza tych filmów, które w kulturze rosyjskiej zapisały się jako podważające oficjalną ideologię i system wartości. Ich aluzyjnemu odczytaniu, koncentrującemu się na takich wartościach jak indywidualizm, szczerość, swoboda i wyobraźnia, sprzyjał kontrast pomiędzy jawnym wartościowaniem wyrażonym na poziomie językowym, a melancholijnym, lirycznym nastrojem budowanym przez obraz filmowy i muzykę. Kontrast ten jest pretekstem do ironicznego odczytania wypowiedzi językowych, polegającego na zmianie znaku wartościowania z pozytywnego na negatywny lub odwrotnie. Z ironią wiąże się także pozytywny, pociągający wizerunek bohaterów negatywnych oraz mała wiarygodność postaci, które przy dosłownym rozumieniu filmu są wzorem do naśladowania lub grają rolę autorytetów. W przypadku niezgodności pomiędzy dosłownym znaczeniem wypowiedzi językowych, a sensem sugerowanym przez obraz filmowy i muzykę, te drugie są bardziej wiarygodne. Podobnie ocena emocjonalna unieważnia racjonalną, która jest podstawowym narzędziem służącym do przekazywania pouczenia o charakterze wychowawczym. Ironiczny lub filozoficzny odbiór animacji przez dorosłych widzów jest zjawiskiem trudnym do opisu, ponieważ istotniejsze od cech formalnych filmu wydaje się nastawienie interpretacyjne widza, skłonnego szukać w utworze podtekstów i aluzji.

Współcześnie wzorcowymi filmami animowanymi dla dzieci w Polsce i w Rosji wydają się być pouczające historie z jednoznacznym przesłaniem, ostrożnie korzystające z konwencji komediowych, takich jak satyra, karykatura czy farsa. Gagowe filmy na wzór amerykańskiej animacji rozrywkowej należą do mniejszości i bywają nieufnie przyjmowane. Ostrożnie stosowane są również konwencje baśniowe – w filmach dominuje realistyczny, wiarygodny psychologicznie porządek świata odzwierciedlający relacje społeczne. Współczesna animacja rosyjska w większym stopniu zaadaptowała zachodnie konwencje rozrywkowe, a także komercyjne mechanizmy rynkowe, zmierzające do wykreowania marki medialnej. Natomiast współczesna polska animacja dla dzieci chętniej korzysta z motywów baśniowych jako elementu obrazu świata. W filmach rosyjskich motywy takie funkcjonują raczej na zasadzie ozdobnika lub odniesienia intertekstualnego.

Filmy polskie i rosyjskie odpowiadają pod względem formy oraz treści podstawowym oczekiwaniom pedagogicznym wobec produktów medialnych dla dzieci, które są ściśle dopasowane do wieku widzów. W materiałach promocyjnych polscy producenci mniej

precyzyjnie niż rosyjscy informują o wieku docelowego odbiorcy filmu, lecz na podstawie cech formalnych animacje na ogół można uznać za odpowiednie dla dzieci w wieku przedszkolnym. Są to takie cechy jak prosta fabuła, wolne tempo, spokojna, pogodna atmosfera oraz wyrazista kompozycja ułatwiająca odbiorcy podążanie za rozwojem fabuły i hierarchizowanie informacji. Na przykładzie animacji rosyjskiej można zaobserwować różnice w zakresie rozwiązań formalnych oraz podejmowanej tematyki w filmach adresowanych do dzieci w różnym wieku, jednak w każdym przypadku animacje cechuje dbałość o kulturę języka oraz unikanie treści agresywnych lub niestosownych.

Świat przedstawiony w filmach animowanych dla dzieci jest odzwierciedleniem pewnej wizji dziecka oraz dzieciństwa. Bohaterowie, fabuła oraz tematyka filmu zakreślają krąg zgodnych z tą wizją wartości. W zanalizowanych filmach dominują bohaterowie dziecięcy, którzy poznają świat, budują relacje z rówieśnikami oraz poznają własne możliwości i ograniczenia. Miejsce ich przygód to okolice domu lub łono przyrody. Dzieciństwo i młodość przedstawiane są w opozycji do dorosłości. Nie pojawiają się tematy typowe dla dorosłego świata, takie jak życie zawodowe i publiczne, problemy ekonomiczne, zagrożenia cywilizacyjne lub rozwój technologii. Postacie dorosłych, jeśli występują, pełnią tradycyjne role opiekunów, wychowawców, nauczycieli, doradców.

Typowe, zwłaszcza dla współczesnych filmów, jest pokazywanie przygód grupy przyjaciół, różniących się charakterem lub zdolnościami. Główny bohater przedstawiany jest jako osoba ucząca się nowych rzeczy, chętna do dialogu, współpracy i wspólnej zabawy. W porównaniu do animacji powstałych w drugiej połowie dwudziestego wieku współczesne filmy szczególnie akcentują wartości społeczne takie jak uwzględnianie cudzego punktu widzenia, wyrozumiałość wobec czyichś słabości, dążenie do zgody. W związku z tym zazwyczaj nie występuje w nich ostry podział postaci na pozytywne i negatywne. Z jednej strony organizacja świata przedstawionego podpowiada, że wybrani bohaterowie prezentują niewłaściwe postawy, z drugiej strony są oni przedstawiani jako członkowie społeczności, z którymi ostatecznie udaje się osiągnąć porozumienie.

Filmy mają schematyczną budowę oraz wyrazistą kompozycję, eksponującą główne przesłanie, które z reguły ma charakter pouczenia. Zasadniczy ciężar semantyczny filmów spoczywa na wypowiedziach językowych, warstwa wizualna przede wszystkim ilustruje sens wypowiedzianych słów albo sygnalizuje ich wysoki lub niski stopień wiarygodności. Dziecięcy widz traktowany jest jako odbiorca o nieukształtowanych kompetencjach, któremu potrzebna jest pomoc interpretacyjna, polegająca na powtarzaniu i wyjaśnianiu najważniejszych treści, a także na przedstawianiu ich w sposób możliwie jednoznaczny.

Jednym z rozwiązań zwiększających jednoznaczność przekazu jest wprowadzenie postaci narratora, który nazywa, wyjaśnia i ocenia elementy świata przedstawionego, zwłaszcza w istotnych fabularnie momentach – zawiązania akcji, kulminacji i finału. W szczególności wyjaśnia on intencje bohaterów, a we współczesnych filmach także nazywa emocje, które powodują postaciami. Najbardziej rozbudowane są komentarze na początku odcinka, przybliżające jego tematykę i zachęcające do oglądania filmu, oraz końcowe podsumowania. Wypowiedzi narratora nie należy traktować jako prostego streszczenia zdarzeń. Są one interpretacją wybranych aspektów przedstawionej historii z perspektywy określonych wartości – przyjaźni, ochrony środowiska, zdrowia, przestrzegania zasad. Krąg tych wartości zależy od zamysłu autorów, jednak, porównując filmy drugiej połowy dwudziestego wieku oraz współczesne, można nakreślić pewne prawidłowości. We współczesnych produkcjach zwraca uwagę akcentowanie wartości społecznych, a także zdrowego trybu życia oraz ochrony środowiska. Wartości te nie wybrzmiewały w produkcjach sprzed kilkudziesięciu lat, które w większym stopniu podkreślały rolę porządku i posłuszeństwa. Należy podkreślić, że przesunięcie to dotyczy przede wszystkim wypowiedzi językowych, ponieważ fabuła filmów obu epok podobnie przedstawia wspólne przedsięwzięcia i zabawy bohaterów jako okazję do wzajemnej troski oraz bezinteresownej pomocy.

W filmach, w których wartościowanie osiąga największy stopień eksplicytności i jednoznaczności, narrator zwraca się do widza udzielając mu rad lub ostróg. Część z nich przybiera formę zdań dyrektywnych, jednak bardziej charakterystyczne są wypowiedzi pośrednio wskazujące na zachowanie, które w filmie przedstawiane jest jako wzór do naśladowania. Szczególnie we współczesnych filmach przekonywanie jest ściśle powiązane z wyjaśnianiem i opatrzone argumentacją. Przewaga perswazji polegającej na przekonywaniu, a nie na agitacji czy pobudzaniu do działania może z jednej strony wynikać z łagodnego stylu mówienia do dzieci, z drugiej natomiast może być zabiegiem zwiększającym skuteczność wypowiedzi perswazyjnych. Pozwala bowiem wykreować wizerunek narratora jako osoby przyjaznej, rzetelnej i szanującej wolę młodego widza.

Dialogi bohaterów są najbardziej typową formą organizacji wypowiedzi językowych w wybranych do analizy filmach. Ich cechą jest to, że każdy z rozmówców ocenia sytuację z własnego punktu widzenia. Od zamysłu autorów zależy, czy punkty widzenia bohaterów są przedstawiane jako równoprawne i kontrastujące ze sobą, czy też raczej jako dopełniające się nawzajem i podporządkowane pewnej wspólnej myśli przewodniej. Dla filmów o charakterze komediowym bardziej charakterystyczne jest pierwsze rozwiązanie, natomiast jawnie

pouczające animacje prezentują dialogi bohaterów w taki sposób, aby wyraźnie zaznaczyć dominujący punkt widzenia.

Ważną podpowiedzią interpretacyjną w tym zakresie jest podział bohaterów na pozytywne i negatywne, a także na pierwszoplanowe i drugoplanowe. Bohaterowie negatywni przedstawiani są jako postacie mało wiarygodne i nie mające racji. Ich wypowiedzi i działania kontrastują z obowiązującym w filmie systemem wartości. Są to bohaterowie wyraziści i na ogół komiczni. Wyrazistość i komizm to przede wszystkim cechy postaci drugoplanowych, których skrajne postawy oraz przerysowane sądy na zasadzie kontrastu naświetlają główny temat filmu. Ich wypowiedzi są bardziej schematyczne i ekspresywne, co przekłada się na jawność i afektywność wartościowania, a także na stereotypowy sposób oceny sytuacji. Szczególnymi postaciami drugoplanowymi są te, które podpowiadają bohaterom właściwe rozwiązania problemów – rodzice, nauczyciele, doradcy. Ich wypowiedzi przypominają komentarze narratora – rzadko są ekspresywne i odwołują się do racjonalnej oceny sytuacji. Jeśli pojawiają się w nich emocje, to raczej są one nazywane niż wyrażane.

Na szczególną uwagę zasługuje obraz głównego bohatera, jego postawy, działania, i dążenia ze względu na mechanizm identyfikowania się widza ze znaczącym zachowaniem tej postaci. Zauważalna jest ostrożność twórców w obdarzaniu głównego bohatera stereotypowymi cechami szczególnie w kwestii typowo chłopięcych lub dziewczęcych zainteresowań i wyglądu. Najbardziej uniwersalną cechą jest przyjacielskie nastawienie do świata, zaniepokojenie i radość. Zwraca uwagę także nieoceniający stosunek postaci do rzeczywistości. We współczesnych filmach zauważalna jest tendencja do tego, aby wkładać w usta głównego bohatera takie wypowiedzi, które można potraktować jako bezpośredni wzór do naśladowania w realnej rzeczywistości, na przykład w sytuacji odmowy, wybaczenia, pocieszenia, zapraszania lub proponowania własnego pomysłu. Taka tendencja skutkuje zmniejszeniem ekspresywności i afektywności wartościowań.

W filmach o charakterze komediowym bohaterowie nie są bezpośrednim wzorem do naśladowania lecz obiektem refleksji, ponieważ humor opiera się przede wszystkim na przedstawianiu sytuacji konfliktowych oraz nieadekwatnego lub ekscentrycznego zachowania postaci. Wyraźniej zarysowane konflikty skutkują podwyższoną ekspresywnością wartościowań, a także kategorycznością wypowiedzianych sądów. Zrozumienie przesłania filmu wymaga interpretacyjnej wnikliwości polegającej na zdystansowaniu się do przedstawionych postaw i wypowiedzi. Taka konwencja spotyka się z krytyką motywowaną przekonaniem o tym, że młody widz zamiast interpretować zachowania bohaterów może

zacząć je naśladować. Stąd ostrożność twórców w sięganiu po takie środki jak satyra lub groteska oraz dbałość o to, aby w finale filmu wprost wyrazić jego pozytywne przesłanie, na przykład poprzez zbiorową scenę radości bohaterów z przeżytej przygody.

Ważnym elementem pozytywnego przesłania filmu jest szczęśliwe zakończenie oraz pogodny nastrój. Do jego budowania chętnie wykorzystywane są piosenki, które ponadto interpretują działania bohaterów w odniesieniu do wartości przedstawianych w filmie jako naczelne, w szczególności przyjaźni i wyobraźni. W filmach komediowych mogą one kompensować brak jawnych pouczeń, przekazując wprost przesłanie płynące z przedstawionych przygód, a w animacjach o wyraźnie pouczającym charakterze są dodatkowym środkiem perswazyjnym lub narzędziem budowania pozytywnego wizerunku głównego bohatera.

Sposób przekazywania wartości w filmie animowanym w ogromnej mierze zależy od przyjętej wizji pedagogicznej i artystycznej, natomiast sama hierarchia wartości różni się znacznie mniej i w większym stopniu uwarunkowana jest czasem oraz miejscem powstania filmu niż indywidualną koncepcją artystyczną. Analiza wybranych środków językowych w izolacji dostarcza mylnych wniosków dotyczących problematyki filmu przede wszystkim dlatego, że jawność, afektywność, a także frekwencja wartościowań podporządkowana jest przede wszystkim konstrukcji fabularnej, a główne przesłanie filmu generalnie formułowane jest w sposób bardziej pośredni niż wartościowania służące zarysowaniu konfliktu fabularnego. Rysuje się także prawidłowość, że wartościowanie wprost częściej dotyczy indywidualnych upodobań bohatera lub wartości utylitarnych, natomiast prawdy ogólne oraz refleksja moralna przekazywane są pośrednio lub zawarte są implicytnie w postawach bohaterów, które nie zawsze zostają zwerbalizowane.

Bibliografia

1. ABRAMOWICZ M., BARTMIŃSKI J., BIELIŃSKA-GARDZIEL I., RED., 2012: *Wartości w językowo-kulturowym obrazie świata Słowian i ich sąsiadów*. T. 1. Lublin.
2. ANTOSIAK A., 2003: *Obraz wolności w czasopiśmie młodzieżowym „Bravo Girl!”*. W: BARTMIŃSKI J., red.: *Język w kręgu wartości*. Lublin, s. 361–381.
3. ANUSIEWICZ J., 1992: *Potoczność jako sposób doświadczania świata i jako postawa wobec świata*. W: ANUSIEWICZ J., NIECKULA F., red.: *Język a kultura. Potoczność w języku i w kulturze*. T. 5. Wrocław, s. 9–20.
4. ANUSIEWICZ J., BARTMIŃSKI J., RED., 1998: *Język a Kultura. Stereotyp jako przedmiot lingwistyki. Teoria, metodologia, analizy empiryczne*. T. 12. Wrocław.
5. ANUSIEWICZ J., SICIŃSKI B., RED., 1994: *Język a Kultura. Język polityki a współczesna kultura polityczna*. T. 11. Wrocław.
6. APRESJAN J., 1980: *Semantyka Leksykalna. Synonimiczne środki języka*. PRZEŁ. KOZŁOWSKA Z., MARKOWSKI A., Wrocław.
7. Awdiejew A., 1994: *Wartościowanie wymuszone a szacunek dla odbiorcy w dyskursie politycznym*. W: ANUSIEWICZ J., SICIŃSKI B., red.: *Język a Kultura. Język polityki a współczesna kultura polityczna*. T. 11. Wrocław, s. 49–55,
8. AWDIEJEW A., 2004: *Gramatyka interakcji werbalnej*, Kraków.
9. BALL R. I INNI, 2006: *Sztuka animacji: od ołówka do piksela. Historia filmu animowanego*. PRZEŁ. ROMKOWSKA E., KOŁODYŃSKI A., Warszawa.
10. BANASZKIEWICZ-ZYGMUNT E., RED., 2000: *Media. Leksykon PWN*. Warszawa.
11. BARTMIŃSKI J., 1999: *Słowo wstępne*. W: BARTMIŃSKI J., red.: *Językowy obraz świata*. Lublin, s. 7–14.
12. BARTMIŃSKI J., 2003: *Miejsce wartości w językowym obrazie świata*. W: BARTMIŃSKI J., red.: *Język w kręgu wartości*, Lublin, s. 59–86.
13. BARTMIŃSKI J., 2005: *Cóż to jest prawda? Kryzys wiarygodności słowa we współczesnym dyskursie publicznym*. W: BARTMIŃSKI J., MAJER-BARANOWSKA U., red.: *Barierzy w komunikacji językowej Polaków*. Lublin, s. 325–346.
14. BARTMIŃSKI J., BIELIŃSKA-GARDZIEL I, NIEBRZEGOWSKA-BARTMIŃSKA S., RED., 2014: *Wartości w językowo-kulturowym obrazie świata Słowian i ich sąsiadów*. T. 2. Lublin.

15. BARTMIŃSKI J., MAZURKIEWICZ-BRZOZOWSKA M., RED., 1993: *Nazwy wartości. Studia leksykalno-semantyczne*. Lublin.
16. BARTMIŃSKI J., PANASIUK J., 1993: *Stereotypy językowe*. W: BARTMIŃSKI J., red: *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku*. T. 2. Wrocław, s.363–387.
17. BARTMIŃSKI J., RED., 2003: *Język w kręgu wartości*, Lublin.
18. BARTMIŃSKI J., RED., 2006: *Język, wartości, polityka. Zmiany rozumienia nazw wartości w okresie transformacji ustrojowej w Polsce. Raport z badań empirycznych*. Lublin 2006.
19. BARTMIŃSKI J., TOKARSKI R., 2004: *Językowy obraz świata a spójność tekstu*. W: BARTMIŃSKI J., NIEBRZEGOWSKA-BARTMIŃSKA S., red.: *Tekstologia*. T. 1. Lublin, s. 210–228.
20. BARTOSZEWICZ I., 1994: *Autoportret partii politycznych na podstawie sloganów wyborczych użytych w kampanii przed wyborami do Sejmu i Senatu RP w 1991 r.* W: ANUSIEWICZ J., SICIŃSKI B., red.: *Język a Kultura. Język polityki a współczesna kultura polityczna*. T. 11. Wrocław, s. 91–96.
21. BETTELHEIM B., 1996: *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*. Warszawa.
22. BOGUNIA-BOROWSKA M., 2006a: *Bohaterowie medialnej rzeczywistości filmów dla dzieci na przykładzie Boba Budowniczego i Marty oraz innych współczesnych bohaterów dziecięcych*. W: BOGUNIA-BOROWSKA M., red.: *Dziecko w świecie mediów i konsumpcji*. Kraków, s.121–150.
23. BOGUNIA-BOROWSKA M., 2006b: *Infantyilizacja kulturowa. Adolescencja dzieci oraz infantyilizacja dorosłych*. W: BOGUNIA-BOROWSKA M., red.: *Dziecko w świecie mediów i konsumpcji*. Kraków, s. 13–44.
24. BOGUNIA-BOROWSKA M., 2006c: *Gender study w przedszkolu. Wizerunek kobiet w dobranockach czyli co Bob Budowniczy Listonosz Pat myślą o feminizmie*. „Kultura Popularna” nr 1/2006, s. 109-117.
25. BOGUNIA-BOROWSKA M., RED., 2006: *Dziecko w świecie mediów i konsumpcji*, Kraków.
26. BOROWIECKA E., 2003: *Uczciwość*. W: BARTMIŃSKI J., red.: *Język w kręgu wartości*. Lublin, s. 309–317.
27. BRALCZYK J., 2000: *Język na sprzedaż*, Warszawa-Bydgoszcz.
28. BRALCZYK J., 2001: *O języku polskiej propagandy politycznej lat siedemdziesiątych*. Warszawa.

29. BRALCZYK J., MAJKOWSKA G., 2000: *Język mediów – perspektywa aksjologiczna*. W: BRALCZYK J., MOSIOŁEK-KŁOSIŃSKA K., red.: *Język w mediach masowych*. Warszawa, s. 43–50.
30. BRALCZYK J., MOSIOŁEK-KŁOSIŃSKA K., RED., 2000: *Język w mediach masowych*. Warszawa.
31. BUGAJSKI M., 1991: *Znak językowy w tekstach oficjalnej propagandy*. W: ANUSIEWICZ J., BARTMIŃSKI J., red.: *Język a Kultura. Podstawowe pojęcia i problemy*. T. 1. Wrocław, s. 137–141.
32. BUŁAWA M., 2003: *Postęp i sprawiedliwość społeczna w tygodniku konserwatywno-liberalnym „Najwyższy Czas!”*. W: BARTMIŃSKI J., red.: *Język w kręgu wartości*. Lublin, 339–359.
33. CHLEBDA W., 1998: *Stereotyp jako jedność języka, myślenia i działania*. W: ANUSIEWICZ J., BARTMIŃSKI J., red.: *Język a Kultura. Stereotyp jako przedmiot lingwistyki. Teoria, metodologia, analizy empiryczne*. T. 12. Wrocław, s. 31–41.
34. CZECHOWSKI W., 2000: *Ludyczność wartościujących nazw osobowych w wypowiedziach potocznych młodzieży szkolnej*. „Język Polski”, nr 1–2, s. 47–51.
35. CZERWIŃSKI M., 1972: *Umberto Eco a kariera semiotyki*. Przedmowa do: ECO U.: *Pejzaż semiotyczny*. Warszawa, s. 5–26.
36. DĄBROWSKA A., 1991: *Językowy obraz przeciwnika politycznego (na podstawie tekstów prasowych z marca 1968 roku)*. W: BARTMIŃSKI J., GRZEGORCZYKOWA R., red.: *Język a Kultura. Funkcje języka i wypowiedzi*. T. 4. Wrocław, s. 115–146.
37. DĄBROWSKA A., 1994: *Językowe ujęcie problemu aborcji w świetle deklaracji programowych i wypowiedzi przedstawicieli Socjaldemokracji Rzeczypospolitej Polskiej*. ANUSIEWICZ J., SICIŃSKI B., red.: *Język a Kultura. Język polityki a współczesna kultura polityczna*. T. 11. Wrocław, s. 151–162.
38. DESMURGET M., 2012: *Teleoghupianie. O zgubnych skutkach oglądania telewizji (nie tylko przez dzieci)*. PRZEŁ. KANIOWSKA E. Warszawa.
39. DOBRZYŃSKA T., 1995: *Metafory wartościujące w publicystyce i wypowiedziach polityków*. W: LEWICKI A., TOKARSKI R., red.: *Kreowanie świata w tekstach*. Lublin, s. 201–214.
40. DOBRZYŃSKA T., 1995: *Metafory wartościujące w publicystyce i wypowiedziach polityków*. W: LEWICKI A., TOKARSKI R., red.: *Kreowanie świata w tekstach*. Lublin, s. 201–214.
41. ECO U., 1972: *Pejzaż semiotyczny*. PRZEŁ. WEINSBERG A. Warszawa.

42. EJSMONT M., KOSMAŁSKA B., 2010: *Media, wartości, wychowanie*. Kraków.
43. FILIPIAK M., 2004: *Homo communicans. Wprowadzenie do teorii masowego komunikowania*. Lublin.
44. FISKE J., 1997: *Postmodernizm i telewizja*. PRZEŁ. MACH J. W: GWÓŹDŹ A., red.: *Pejzaże audiowizualne: telewizja, wideo, komputer*. Kraków.
45. FLEISCHER M., 2003: Stabilność polskiej symboliki kolektywnej. W: BARTMIŃSKI J., red.: *Język w kręgu wartości*, Lublin, s. 107–143.
46. GAJDA J., 1977: *Dziecko przed telewizorem*, Warszawa.
47. GAJDA J., 2005: *Media w edukacji*, Kraków.
48. GAJDA S., 2000: *Media – stylowy tygiel współczesnej polszczyzny*. W: BRALCZYK J., MOSIOŁEK-KŁOSIŃSKA K., red.: *Język w mediach masowych*. Warszawa, s. 19–27.
49. GIŻYCKI M., 2000: *Nie tylko Disney: rzecz o filmie animowanym*. Warszawa.
50. GIŻYCKI M., 2008: *Polski film animowany*, Warszawa.
51. GŁOWIŃSKI M., 1986: *Wartościowanie w badaniach literackich a język potoczny*. W: SAWICKI S., PANAS W., red.: *O wartościowaniu w badaniach literackich*. Lublin, s. 179–195.
52. GOBAN-KLAS T., 2006: *Media i komunikowanie masowe. Teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu*. Warszawa.
53. GOMBRICH E., 1981: *Sztuka i złudzenie: o psychologii przedstawiania obrazowego*. PRZEŁ. ZARAŃSKI J. Warszawa.
54. GRZEGORCZYKOWA R., 1996: *Filozoficzne aspekty kategoryzacji*. W: GRZEGORCZYKOWA R., PAJDZIŃSKA A., red.: *Językowa kategoryzacja świata*. Lublin, s. 11–26.
55. GRZEGORCZYKOWA R., 2003: *Jeszcze w sprawie rozumienia dobra i dobroci*. W: BARTMIŃSKI J., red.: *Język w kręgu wartości*, Lublin, 261–272.
56. GRZEGORCZYKOWA R., 2008: *Wstęp do językoznawstwa*. Warszawa.
57. GRZEGORCZYKOWA R., 2012: *O rozumieniu prototypu i stereotypu we współczesnych teoriach semantycznych*. W: GRZEGORCZYKOWA R.: *Świat widziany poprzez słowa. Szkice z semantyki leksykalnej*. Warszawa, s. 11–16.
58. GRZEGORCZYKOWA R., 2012a: *Świat widziany poprzez słowa. Szkice z semantyki leksykalnej*. Warszawa.
59. HABRAJSKA G., 1994: *Wykorzystanie ironii do walki politycznej*. W: ANUSIEWICZ J., SICIŃSKI B., red.: *Język a Kultura. Język polityki a współczesna kultura polityczna*. T. 11. Wrocław, s. 57–68,

60. HALAWA M., 2006: *Komercjalizacja dzieciństwa. Kosztorysowanie rodzicielstwa*. W: BOGUNIA-BOROWSKA M., red.: *Dziecko w świecie mediów i konsumpcji*. Kraków, s. 45–55.
61. HALAWA M., 2006: *Życie codzienne z telewizorem*, Warszawa.
62. HELMAN A., 1991: *Język*. W: HELMAN A.: *Słownik pojęć filmowych. Język, znak, denotacja-konotacja, identyfikacja*. T. 1. Wrocław, s. 7–64.
63. HENDRYKOWSKI M., 1999: *Język ruchomych obrazów*. Poznań.
64. HOPFINGER M., 2003: *Doświadczenia audiowizualne. O mediach w kulturze współczesnej*. Warszawa.
65. IZDEBSKA J., 2001: *Rodzina, dziecko, telewizja. Szanse wychowawcze i zagrożenia telewizji*, Białystok.
66. JAKUBOWSKI W., RED., 2005: *Media, kultura popularna, edukacja*. Kraków.
67. JANA W., PASTERZ P., 2008: *Pora na dobranoc. Unikalny zbiór pamiątek z popularnych dobranoczek. Wspomnienia nie tylko dla dzieci*. Rzeszów.
68. JASIELSKA A., MAKSYMIAK R., 2010: *Dorośli reklamują, dzieci kupują. Kindermarketing i psychologia*. Warszawa.
69. KAMIŃSKA-SZMAJ I., 1991: *Strategie zachowań językowych w prasowych tekstach propagandowych (na materiale prasy międzywojennej)*. W: ANUSIEWICZ J., MARCIANIK M., red.: *Język a Kultura. Polska etykieta językowa*. T. 6. Wrocław, s.133–141.
70. KAMIŃSKA-SZMAJ I., 2001: *Słowa na wolności: język polityki po 1989 roku. Wypowiedzi, dowcip polityczny, słownik inwektyw*. Wrocław.
71. KARWATOWSKA M., 2003: *Językowy obraz kłamstwa*. W: BARTMIŃSKI J., red.: *Język w kręgu wartości*. Lublin, 319–337.
72. KOCHAN M., 1994: „Przylejanie etykietek”, czyli o negatywnym określaniu przeciwnika. W: ANUSIEWICZ J., SICIŃSKI B., red: *Język a Kultura. Język polityki a współczesna kultura polityczna*. T. 11. Wrocław, s. 85–89.
73. KOŁODZIEJEK E., 1994: *Językowe środki zwalczania przeciwnika, czyli o inwektywach we współczesnych tekstach politycznych*. W: ANUSIEWICZ J., SICIŃSKI B., red: *Język a Kultura. Język polityki a współczesna kultura polityczna*. T. 11. Wrocław, s. 69–74.
74. KOSSAKOWSKI A., 1977: *Polski film animowany 1945–74*. Wrocław.
75. KRAJEWSKA A., 2003: *Obraz świata społecznego w filmach animowanych dla dzieci*. W: ŁACIAK B., red.: *Dziecko we współczesnej kulturze medialnej*. Warszawa, s.194 –220.
76. KRZESZOWSKI T., 1999: *Aksjologiczne aspekty semantyki językowej*. Toruń.
77. KRZESZOWSKI T., 1999: *Aksjologiczne aspekty semantyki językowej*. Toruń.
78. LASKOWSKA E., 1992: *Wartościowanie w języku potocznym*, Bydgoszcz.

79. LEWICKI A., 1995: *Frazeologizmy w sloganach reklamowych (reklama prasowa)*. W: LEWICKI A., TOKARSKI R., red.: *Kreowanie świata w tekstach*. Lublin, s. 215–228.
80. LEWIŃSKI P., 2000: *Obraz świata w reklamie*. W: DĄBROWSKA A., ANUSIEWICZ J., red.,: *Język a Kultura. Językowy obraz świata i kultura*. T. 13. Wrocław, s. 205–213.
81. LIBURA A., 2003: *Wartościowanie związane z wybranymi przedpojęciowymi schematami wyobrażeniowymi na przykładzie nazw części ciała ludzi i zwierząt*. W: DĄBROWSKA A., red: *Język a kultura, Opozycja homo – animal w języku i kulturze*. T.15. Wrocław, s. 117–127.
82. LISOWSKA-MAGDZIARZ M., 2006: *Analiza tekstu w dyskursie medialnym*, Kraków.
83. LISOWSKA-MAGDZIARZ M., 2006: Barbie wyrusza do pokonsumpcji (i nie ma przy sobie gotówki). Trening postaw konsumpcyjnych w magazynach ilustrowanych dla dzieci. W: BOGUNIA-BOROWSKA M., red.: *Dziecko w świecie mediów i konsumpcji*. Kraków, s.59–82.
84. LISOWSKA-MAGDZIARZ M., 2008: *Media powszednie. Środki komunikowania masowego i szerokie paradygmaty medialne w życiu codziennym Polaków u progu XXI wieku*. Kraków.
85. ŁACIAK B, 1998: *Świat społeczny dziecka*, Warszawa.
86. ŁOBODZIŃSKA R., 1994: *Językowe ujęcie problemu aborcji w świetle deklaracji programowych i wypowiedzi przedstawicieli Zjednoczenia Chrześcijańsko-Narodowego*. W: ANUSIEWICZ J., SICIŃSKI B., red.: *Język a Kultura. Język polityki a współczesna kultura polityczna*. T. 11. Wrocław, s.125–131.
87. ŁOBOS A., 2003: *Język czasopism i programów telewizyjnych dla dzieci*. Katowice.
88. ŁOTMAN J., 1983: *Semiotyka filmu*, Warszawa.
89. MAĆKIEWICZ J., 1995: *Metafora w reklamie*. W: LEWICKI A., TOKARSKI R., red.: *Kreowanie świata w tekstach*. Lublin, s. 229–238.
90. MAĆKIEWICZ J., 1999: *Wyspa – językowy obraz wycinka rzeczywistości*. W: BARTMIŃSKI J., red.: *Językowy obraz świata*. Lublin, s. 193–206.
91. MAĆKIEWICZ J., 1999a: *Kategoryzacja a językowy obraz świata*. W: BARTMIŃSKI J., red.: *Językowy obraz świata*. Lublin, s. 47–55.
92. MASŁOWSKA E., 1991: *Kształtowanie się wtórnych znaczeń wyrazów pod wpływem obowiązującego w danym społeczeństwie systemu wartości*. W: PUZYŃNINA J., BARTMIŃSKI J., red.: *Język a Kultura. Zagadnienia leksykalne i aksjologiczne*. T. 2. Wrocław, s.181–185.
93. MASŁOWSKA E., 1991: *Z problemów pejoratywizacji lub melioracji nazw własnych użytych w funkcji appellatiwów*. W: PUZYŃNINA J., ANUSIEWICZ J., red.: *Język a Kultura. Wartości w języku i tekście*. T. 3, Wrocław, s. 29–41.

94. MASŁOWSKA E., 1992: *Myślenie potoczne w semantyce*. W: ANUSIEWICZ J., NIECKULA F., red.: *Język a Kultura. Potoczność w języku i kulturze*. T. 5. Wrocław, s. 203–208.
95. MICHALCZYK S., 2008: *Spółeczeństwo medialne*. Katowice.
96. MOLEK K., 2001: *Wartościowanie jako językowy środek perswazyjny w tekstach reklamowych*. W: HABRAJSKA G., red.: *Język w komunikacji*. T. 3. Łódź, s. 38–45.
97. MOSIOŁEK-KŁOSIŃSKA K., 2000: *Wulgaryzacja języka w mediach*. W: BRALCZYK J., MOSIOŁEK-KŁOSIŃSKA K., red.: *Język w mediach masowych*. Warszawa, s.112–119.
98. OLEJNIK K., 2003: *Polska prawica – system czy systemy wartości? Na materiale „Gazety Polskiej” i „Najwyższego Czasu!”*. W: BARTMIŃSKI J., red.: *Język w kręgu wartości*, Lublin, 189–208.
99. OSSOWSKA M., 2005: *Socjologia moralności. Zarys zagadnień*. Warszawa.
100. OŻÓG K., 2001: *Wartościowanie w polskich kampaniach wyborczych*. W: OŻÓG K.: *Polszczyzna przełomu XX i XXI wieku. Wybrane zagadnienia*. Rzeszów, s. 154–175.
101. PAJDZIŃSKA A., 1991: *Wartościowanie we frazeologii*. W: PUZYŃINA J., ANUSIEWICZ J., red.: *Język a Kultura. Wartości w języku i tekście*. T. 3, Wrocław, s.15–28.
102. PIETRUCHA M., 2003: *Profile pojęcia demokracji we współczesnym języku polskim*. W: BARTMIŃSKI J., red.: *Język w kręgu wartości*. Lublin, s. 273-307.
103. PIĘCIŃSKA A., 2003: *Demaskowanie antywartości w polityce na materiale audycji z cyklu satyrycznego Ewy Szumowskiej „Z pamiętnika młodej lekarki”*. W: BARTMIŃSKI J., red.: *Język w kręgu wartości*, Lublin, 209-224.
104. PIĘTKOWA R., 1991: *O aksjologizacji przestrzeni w języku i poezji*. W: PUZYŃINA J., BARTMIŃSKI J., red.: *Język a Kultura. Zagadnienia leksykalne i aksjologiczne*. T. 2. Wrocław, s. 187–96.
105. PISAREK W., 1972: *Frekwencja wyrazów w prasie : wiadomości – komentarze – reportaże*. Kraków.
106. PISAREK W., 1983: *Analiza zawartości prasy*. Kraków.
107. PISAREK W., 2000: *Język w mediach, media w języku*. W: BRALCZYK J., MOSIOŁEK-KŁOSIŃSKA K., red.: *Język w mediach masowych*. Warszawa, s. 9–18.
108. PISAREK W., 2002: *Polskie słowa sztandarowe i ich publiczność*, Kraków.
109. PISAREK W., 2003: *Wybory słów sztandarowych jako kryterium stratyfikacji społeczeństwa*. W: BARTMIŃSKI J., red.: *Język w kręgu wartości*, Lublin, 87–106.

110. PISARKOWA K., 1994: *Konotacja semantyczna nazw narodowości*. W: PISARKOWA K.: *Z pragmatycznej stylistyki, semantyki i historii języka. Wybór zagadnień*. Kraków, s. 215–234.
111. PUZYNINA J., 1991: *Jak pracować nad językiem wartości?* W: PUZYNINA J., BARTMIŃSKI J., red.: *Język a Kultura. Zagadnienia leksykalne i aksjologiczne*. T. 2. Wrocław. s.129–137.
112. PUZYNINA J., 1992: *Język wartości*, Warszawa.
113. PUZYNINA J., 1997: *Słowo – wartość – kultura*. Lublin.
114. PUZYNINA J., 2003: *Wokół języka wartości*. W: BARTMIŃSKI J., red.: *Język w kręgu wartości*, Lublin, s.19–34.
115. PUZYNINA J., ANUSIEWICZ J., RED., 1991: *Język a Kultura. Wartości w języku i tekście*. T. 3. Wrocław.
116. PUZYNINA J., BARTMIŃSKI J., RED., 1991: *Język a Kultura. Zagadnienia leksykalne i aksjologiczne*. T. 2. Wrocław.
117. SALONI Z., 1999: *Obraz*. W: POLAŃSKI K., red.: *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, Wrocław, s. 400.
118. SATKIEWICZ H., 2000: *Językowe przejawy agresji w mediach*. W: BRALCZYK J., MOSIOŁEK-KŁOSIŃSKA K., red.: *Język w mediach masowych*. Warszawa, s. 28–33.
119. SEIFERT I., 1994: *Językowe ujęcie problemu aborcji w wypowiedziach polityków Unii Demokratycznej*. W: ANUSIEWICZ J., SICIŃSKI B., red.: *Język a Kultura. Język polityki a współczesna kultura polityczna*. T. 11. Wrocław, s.133–149.
120. SITKIEWICZ P., 2009: *Małe wielkie kino. Film animowany od narodzin do końca okresu klasycznego*. Gdańsk.
121. SITKIEWICZ P., 2011: *Polska szkoła animacji*, Gdańsk.
122. SŁAWIŃSKI J., 1989: *Symbol*. W: SŁAWIŃSKI J., red.: *Słownik terminów literackich*, Wrocław, s. 501.
123. SŁAWIŃSKI J., 1989a: *Dialog*, W: SŁAWIŃSKI J., red.: *Słownik terminów literackich*, Wrocław, s. 89–90.
124. SUSKA D., 2003: *Uwagi o funkcjach frazeologizmów wartościujących (na przykładzie nazw człowieka głupiego)*. W: OPOKA J., OSKIERA A., red.: *Język, literatura, dydaktyka*. T. 1. Łódź 2003, s. 87–98.
125. ŚLEBODA M., 2006: *Dyskryminacja czy faworyzacja? Rzecz o chłopcach*. W: BOGUNIA-BOROWSKA M., red.: *Dziecko w świecie mediów i konsumpcji*. Kraków, s. 153–176.
126. TISSERON S., 2006: *Dziecko w świecie obrazów*, Warszawa 2006.

127. TOKARSKI R., 1991: *Poziomy konotacji semantycznej*. W: PUZYNINA J., BARTMIŃSKI J., red.: *Język a Kultura. Zagadnienia leksykalne i aksjologiczne*. T. 2. Wrocław, s. 45–52.
128. TOKARSKI R., 1999: *Językowy obraz świata w metaforach potocznych*. W: BARTMIŃSKI J., red.: *Językowy obraz świata*. Lublin, s.66–81.
129. TOMASZKIEWICZ T., 2006: *Przekład audiowizualny*, Warszawa.
130. TRYSIŃSKA M., 2005: *Kto jest adresatem bajek Disneya? Humor językowy bajek a kompetencja językowa dzieci (na przykładzie polskiej wersji kreskówki „Timon i Pumba” W. Disneya)*. W: MYRDZIK B., KARWATOWSKA M., red.: *Relacje między kulturą wysoką i popularną w literaturze, języku i edukacji*. Lublin, s. 335–344.
131. TRYSIŃSKA M., 2015: *Akty mowy jako klucz do interpretacji postaw rodzicielskich: wychowawcze, komunikacyjne i edukacyjne aspekty filmów animowanych dla dzieci: (na przykładzie filmów emitowanych w MiniMini+ i Cartoon Network)*. Warszawa.
132. TUSZYŃSKA-BOGUCA W., 2006: *Media – przyjaciel czy wróg dziecka? Program informacyjno-edukacyjny*. Poznań.
133. USPIENSKI B., 1997: *Poetyka kompozycji. Struktura tekstu artystycznego i typologia form kompozycji*. PRZEL. FAST. P. Katowice.
134. WALLIS M., 1983: *Sztuki i znaki: pisma semiotyczne*. Warszawa.
135. WARCHALA J., 2003: *Kategoria potoczności w języku*. Katowice.
136. WIERZBICKA A., 1969: *Dociekania semantyczne*. Warszawa.
137. WIERZBICKA A., 2007: *Słowa klucze. Różne języki – różne kultury*, Warszawa.
138. WYSŁOUCH S., 1994: *Literatura a sztuki wizualne*. Warszawa.
139. ZARON Z., 1985: *Wybrane pojęcia etyczne w analizie semantycznej (Kochaj bliźniego swego)*. Ossolineum.
140. ZGÓŁKA H., ZGÓŁKA T., 1998: *Biznesmen, uczony i robotnik. Aksjologiczne podstawy stereotypu językowego. Rekonesans*. W: ANUSIEWICZ J., BARTMIŃSKI J., red.: *Język a Kultura. Stereotyp jako przedmiot lingwistyki. Teoria, metodologia, analizy empiryczne*. T. 12. Wrocław, s. 245–251.
141. ZGÓŁKA H., ZGÓŁKA T., 2000: *Świat wartości w leksyce ogłoszeń towarzyskich i matrymonialnych*. W: DĄBROWSKA A., ANUSIEWICZ J., red.: *Język a Kultura. Językowy obraz świata i kultura*. T. 13. Wrocław, s. 327–332.
142. ZIMNY R., 1995: *Wartościowanie i magia w języku reklamy*. W: LEWICKI A., TOKARSKI R., red.: *Kreowanie świata w tekstach*. Lublin, s. 239–254.
143. ZIÓŁKOWSKI M., 2002: *Wartości*. W: BOKASZAŃSKI Z., red.: *Encyklopedia socjologii*. Warszawa, t. 4, s. 289–297.

144. ZIPES J., 1994: *Breaking a Disney Spell*. W: ZIPES J.: *Fairy Tale as Myth/Myth as Fairy Tale*, Lexington.
145. ZIPES J., 1997: *Once Upon a Time Beyond Disney. Contemporary Fairy-Tale Films for Children*. W: ZIPES J.: *Happily Ever After: Fairy Tales, Children, and the Culture Industry*, New York – London.
146. ŻYGULSKI K., 2000: *Klasyfikacja i typologia wartości*. W: MIELECKA H., red.: *Socjologia wychowania*. Kielce, s. 221–224.
147. АРУТЮНОВА Н., 1988: *Типы языковых значений. Оценка, событие, факт*. Москва.
148. АРУТЮНОВА Н., 1999: *Язык и мир человека*. Москва.
149. АСЕНИН С., 1974: *Волшебники экрана. Эстетические проблемы современной мультипликации*, Москва.
150. ВОЛЬФ Е., 2002, *Функциональная семантика оценки*, Москва.
151. ГОДЕР Д., 2006: *Пастельная кислотность*. „ПОЛИТ.РУ”, 19.02.2006.
[<http://www animator.ru/articles/article.phtml?id=151>, доступ от 18.01.2018]
152. ГОЛОВКО О., 2007: *Не могут быть новыми слезы, не может быть новым смех. Разговор с Эдуардом Назаровым и Юрием Норштейном*. „Фома” №10(54)/2007, с. 98–105.
153. КОВАЛОВ О., 2002: *Анимационное кино в СССР*. В: АРКУС Л., ред.: *Энциклопедия отечественного кино*
[http://2011.russiancinema.ru/index.php?dept_id=15&e_dept_id=6&text_element_id=31, доступ от 18.01.2018]
154. КОРНИЛОВ А., 2003: *Национальные языковые картины мира и научные картины мира*. В: КОРНИЛОВ А.: *Языковые картины мира как производные национальных менталитетов*. Москва, с. 3–75.
155. КРИВУЛЯ Н., 2002: *Лабиринты анимации. Исследование художественного образа российских анимационных фильмов второй половины XX века*. Москва.
156. КУКУЛИН И, ЛИПОВЕЦКИЙ М., МАЙОФИС М., ред., 2008: *Весёлые человечки: Культурные герои советского детства*. Москва.
157. ЛЕВИНГ Ю., 2008: *«Кто-то там всё-таки есть...»: Винни-Пух и новая анимационная эстетика*. В: КУКУЛИН И, ЛИПОВЕЦКИЙ М., МАЙОФИС М., ред.: *Весёлые человечки: Культурные герои советского детства*. Москва, с. 315–353.
158. ЛОВЕЙКО Д., 2011: *Формирование детского бренда на примере анимационного сериала «Маша и медведь». По материалам доклада на фестивале Открытого*

- [<http://www animator.ru/articles/article.phtml?id=377>, доступ от 18.01.2018]
159. МАЙОФИС М., 2008: Милый, милый трикстер: Карлсон и советская утопия о «настоящем детстве». В: КУКУЛИН И, ЛИПОВЕЦКИЙ М., МАЙОФИС М., ред.: *Весёлые человечки: Культурные герои советского детства*. Москва, с. 241–286.
160. МАЛЮКОВА Л., 2007: *Смешарики всерьёз и надолго*. „Новая Газета”, 04.06.2007. [<http://www animator.ru/articles/article.phtml?id=244>, доступ от 18.01.2018]
161. МАЧЕНИН А., 2011: *В сказках – ложь, но в них намёк, умным зрителям (школьникам) урок*. «Искусство в школе» № 6/2011, с. 30–40.
162. ВОРОНОВА Е., 2007: *Анатолий Прохоров: В логике Винни-Пуха. (О созданном на студии «Петербург» анимационном сериале «Смешарики»)*. „Фома” № 7(51)/2007, с. 104–108.
163. РУБЕЛЬ А., 2006: *Мультик окупится за счёт сопутствующих товаров*. „Газета.ру”, 5.10.2006. [http://www.gazeta.ru/2006/10/05/oa_218862.shtml, доступ от 18.01.2018]
164. УШАКИН С., 2008: *«Мы в город изумрудный идём дорогой трудной»: маленькие радости весёлых человечков*. В: КУКУЛИН И, ЛИПОВЕЦКИЙ М., МАЙОФИС М., ред.: *Весёлые человечки: Культурные герои советского детства*. Москва, с. 9–60.

Źródła leksykograficzne

- MÜLDNER-NIESKOWSKI P., 2004: *Wielki słownik frazeologiczny języka polskiego*, Warszawa.
- ЕФРЕМОВА Т., ред., 2001: *Новый словарь русского языка*. Т. 1. Москва.
- КУЗНЕЦОВ С., ред., 2004: *Большой толковый словарь русского языка*. Санкт-Петербург.
- ТЕЛИЯ В., ред., 2006: *Большой фразеологический словарь русского языка*. Москва.
- ТИХОНОВ А., ред., 2004: *Фразеологический словарь современного русского литературного языка*. Т. 1. Москва.

Spis filmów stanowiących korpus tekstów

Serie posiadające tytuł wspólny dla wszystkich odcinków (w porządku alfabetycznym):

Dziwny świat kota Filemona (DF)

- Odc. 1 Nazywam się Filemon (1972)
- Odc. 2 Zimowy wieczór (1972)
- Odc. 3 Wielkanocne sprzątanie (1972)
- Odc. 4 Wielkie pranie (1973)
- Odc. 5 Zabawa w chowanego (1973)
- Odc. 6 Ach te myszy (1973)
- Odc. 7 Kiedy liście opadają (1973)
- Odc. 8 Co kto lubi (1974)
- Odc. 9 Poobiednia drzemka (1974)
- Odc. 10 Sposób na twarde sen (1974)
- Odc. 11 Poważne zmartwienie (1974)
- Odc. 12 Autostopem do miasta (1974)
- Odc. 13 Miejsce na zapiecku (1974)

Mami fatale (MaF)

- Odc. 1 Megaprosilla (2012)
- Odc. 2 Krytyk z kosmosu (2012)
- Odc. 3 Śnieżne wojny (2012)
- Odc. 4 Gang kapeluszników (2012)
- Odc. 5 Kość niezgody (2012)
- Odc. 6 Mami Duale (2012)
- Odc. 7 Musza robota (2012)
- Odc. 8 Pod fatalną banderą (2012)
- Odc. 9 Dawno, dawno temu (2012)
- Odc. 10 Podziemne królestwo (2012)
- Odc. 11 Mami Fu (2012)
- Odc. 12 Psinokio (2012)
- Odc. 13 Niesamowita historia Mami Fatale (2012)
- Odc. 14 Świnia na ostro (2014)
- Odc. 15 Bistro Fatale (2014)
- Odc. 16 Italiano (2014)
- Odc. 17 Marzenia z automatu (2014)
- Odc. 18 Zaklinacz makaronu (2014)
- Odc. 19 Herbatka z trollem (2014)
- Odc. 20 Mami nie ma w domu (2014)
- Odc. 21 Pomidorowy dzin (2014)
- Odc. 22 Superpsina kontra Ultraprosię (2014)
- Odc. 23 Laboratorium smaku (2014)
- Odc. 24 Robokucharz (2014)
- Odc. 25 Wielkie mycie (2014)
- Odc. 26 Kaprawy gulasz (2014)

Miś Fantazy (MF)

- Odc. 1 Niebieski miś (2006)
- Odc. 2 Tajemnica kryształu (2006)
- Odc. 3 Księżycowa kraina (2006)
- Odc. 4 Czarne ptaszysko (2006)
- Odc. 5 Magiczny cylinder (2006)
- Odc. 6 Księga Prospera (2006)
- Odc. 7 Szkarłatna perła (2007)
- Odc. 8 Złamana pieczęć (2007)
- Odc. 9 Wyspa kotów (2007)
- Odc. 10 Kraina zielonych pagórków (2007)
- Odc. 11 Kostka zagadki (2007)
- Odc. 12 Busola Lotariusza (2007)
- Odc. 13 Imieniny Fantazego (2007)

Miś Uszatek (U)

- Odc. 1 Choinka (1975)
- Odc. 2 Chytra wrona (1975)
- Odc. 5 Nauczka (1976)
- Odc. 6 Wycieczka (1976)
- Odc. 7 Kąpiel (1976)
- Odc. 8 Kołysanka (1976)
- Odc. 9 Przepraszam (1976)
- Odc. 12 Lokatorzy na zimę (1976)
- Odc. 16 Jeden taki, drugi taki (1976)
- Odc. 18 Saneczki (1976)
- Odc. 19 Ślizgawka (1976)
- Odc. 25 Huśtawka (1977)
- Odc. 26 Zguba (1977)
- Odc. 28 Zakupy (1977)
- Odc. 32 Niezapominajki (1977)
- Odc. 34 Wronie gniazdo (1977)
- Odc. 35 Kran (1977)
- Odc. 36 Lizak (1977)
- Odc. 37 Farby (1977)
- Odc. 38 Skarbonka (1977)
- Odc. 39 Zapasy na zimę (1977)
- Odc. 41 Różowe landrynki (1977)
- Odc. 42 Dziwne okulary (1977)
- Odc. 44 Gitara (1977)
- Odc. 47 Głuchy telefon (1977)
- Odc. 48 Klucz (1978)
- Odc. 49 Słowa – słówka (1978)
- Odc. 52 Parasol (1978)
- Odc. 54 Łakomczuch (1978)
- Odc. 55 Nowy kolega (1978)
- Odc. 59 Spóźnione śniadanie (1978)
- Odc. 60 Pilna wiadomość (1979)

Odc. 63	Placek z kruszonką (1979)
Odc. 65	Gorączka (1979)
Odc. 66	Piesek (1979)
Odc. 70	Kto zawinił? (1979)
Odc. 71	Wesołe miasteczko (1979)
Odc. 72	Ratownicy (1979)
Odc. 73	Wrotki (1979)
Odc. 74	Pechowe lody (1979)
Odc. 77	Imieniny (1980)
Odc. 78	To tylko gałąź (1980)
Odc. 79	Kiszone ogórki (1980)
Odc. 82	Zielono w głowie (1984)
Odc. 83	Piasek Sahary (1984)
Odc. 84	Okrycie na zimę (1984)
Odc. 93	Przysługa (1985)
Odc. 97	Stary zegar (1985)
Odc. 100	Letni domek (1987)
Odc. 103	Suchy prowiant (1987)
Odc. 104	Strach ma wielkie oczy (1987)

Parauszek i przyjaciele (PP)

Odc. 1	Klucz (2012)
Odc. 2	Koncert (2013)
Odc. 3	Samolot (2013)
Odc. 4	Lekarstwo (2013)
Odc. 5	Biwak (2013)
Odc. 6	Królewski piknik (2013)
Odc. 7	Nocny Bohater (2013)
Odc. 8	Poszukiwacze Skarbu (2013)
Odc. 9	Ratujmy Misia (2013)
Odc. 10	Żartowniś (2013)
Odc. 11	Okulary (2013)
Odc. 12	Urodzinowa przejażdżka (2013)
Odc. 13	Zguba (2013)
Odc. 14	Bursztynowa wróżka (2014)
Odc. 15	Leśny teatr (2014)
Odc. 16	Marzenie (2014)
Odc. 17	Ekologiczni przyjaciele (2014)
Odc. 18	Sławna piosenkarka (2014)
Odc. 19	Leśny olbrzym (2014)
Odc. 20	Detektyw Parauszek (2014)
Odc. 21	Dzień Łasucha (2014)
Odc. 22	Zły dzień (2014)
Odc. 23	Wybory na wodza (2014)
Odc. 24	Konkurs piosenki (2014)
Odc. 25	Grzybobranie (2014)
Odc. 26	Pisankowa zabawa (2014)

Przygody kota Filemona (PF)

- Odc. 1 Niespodzianka (1977)
- Odc. 2 Fortel (1977)
- Odc. 3 Szukaj wiatru w polu (1977)
- Odc. 4 Gwiazdka (1978)
- Odc. 5 Co w szafie piszczy (1978)
- Odc. 6 Kto nie pracuje (1978)
- Odc. 7 Jak pies z kotem (1978)
- Odc. 8 Kocie drogi (1978)
- Odc. 9 Zegar z kukułką (1978)
- Odc. 10 Wilczy apetyt (1978)
- Odc. 11 Strych (1978)
- Odc. 12 Kupić kota w worku (1979)
- Odc. 13 Dziura w płocie (1979)
- Odc. 14 Kwiecień plecień (1979)
- Odc. 15 Szczeniące figle (1979)
- Odc. 16 Nocny spacer (1979)
- Odc. 17 Kocia aria (1979)
- Odc. 18 Groch z kapustą (1980)
- Odc. 19 Turniej (1980)
- Odc. 20 Najwierniejszy towarzysz (1980)
- Odc. 21 Przyjaciół lis (1980)
- Odc. 22 Własny kąt (1981)
- Odc. 23 Łata na płocie (1981)
- Odc. 24 Słodkie życie (1981)
- Odc. 25 Rozgrzewka (1981)
- Odc. 26 Poczekaj Bonifacy (1981)

Przygód kilka wróbla Ćwirka (Ć)

- Odc. 1 Własne gniazdko (1983)
- Odc. 2 Sianokosy (1983)
- Odc. 3 Piórko z ogona (1983)
- Odc. 4 Odludek (1984)
- Odc. 5 Jedynek (1984)
- Odc. 6 Zimowe zuchy (1984)
- Odc. 7 Nauka pływania (1984)
- Odc. 8 Sąsiad (1985)
- Odc. 9 Strachy na wróbla (1985)
- Odc. 10 Władca kur (1985)
- Odc. 11 Kukulcze jajo (1985)
- Odc. 12 Goście z północy (1985)
- Odc. 13 Remont z przeszkodami (1985)
- Odc. 14 Mysikrólik (1985)
- Odc. 15 Jak w puchu (1986)
- Odc. 16 Nauczyciel śpiewu (1986)
- Odc. 17 Spotkanie na plaży (1986)
- Odc. 18 Sekret czajki (1986)
- Odc. 19 Spółka z jaskółką (1986)

- Odc. 20 Co brzmi w trzcinnie (1986)
- Odc. 21 Cudak (1986)
- Odc. 22 Mały architekt (1987)
- Odc. 23 Nie chcę do Afryki (1987)
- Odc. 24 Darmozjady (1987)
- Odc. 25 Ptasie mleko (1987)
- Odc. 26 Gdzie dwóch się bije (1987)
- Odc. 27 Sam jak palec (1987)
- Odc. 28 Nie do wiary (1987)
- Odc. 29 Kłopoty z gackiem (1988)
- Odc. 30 Czarna rodzinka (1988)
- Odc. 31 Przerwa w podróży (1988)
- Odc. 32 Kraksa pod chmurką (1988)
- Odc. 33 Wyjątkowo spokojni sąsiedzi (1988)
- Odc. 34 Towarzystwo na zimę (1988)
- Odc. 35 Obrączka (1988)
- Odc. 36 Odmieniec (1989)
- Odc. 37 To moje podwórko (1989)
- Odc. 38 Czarodziejka (1989)
- Odc. 39 Kuracja (1989)

Кот Леопольд (KL)

- Odc. 1 Месть кота Леопольда (1975)
- Odc. 2 Леопольд и золотая рыбка (1975)
- Odc. 3 Клад кота Леопольда (1981)
- Odc. 4 Телевизор кота Леопольда (1981)
- Odc. 5 День рождения Леопольда (1982)
- Odc. 6 Прогулка кота Леопольда (1982)
- Odc. 7 Лето кота Леопольда (1983)
- Odc. 8 Интервью с котом Леопольдом (1984)
- Odc. 9 Кот Леопольд во сне и наяву (1984)
- Odc. 10 Поликлиника кота Леопольда (1986)
- Odc. 11 Автомобиль кота Леопольда (1987)

Лунтик (Ł)

- Odc. 1 Лунный гость (2006)
- Odc. 2 Сон (2006)
- Odc. 3 Домик (2006)
- Odc. 4 Как стать другом (2006)
- Odc. 5 Имя (2006)
- Odc. 6 Внук (2006)
- Odc. 7 Доброе дело (2006)
- Odc. 8 Пиявка (2006)
- Odc. 9 Одуванчик (2006)
- Odc. 10 Светлячки (2006)
- Odc. 11 Шкатулка (2006)
- Odc. 12 Мила (2006)
- Odc. 13 Что в пруду (2006)

Odc. 14	Мяч (2006)
Odc. 15	Вниз-вверх (2006)
Odc. 16	Носок (2006)
Odc. 17	Пузырьки (2006)
Odc. 18	Камыш (2006)
Odc. 19	Пирог (2006)
Odc. 21	Одеяло (2006)
Odc. 22	Игрушка (2006)
Odc. 23	Земляничка (2006)
Odc. 24	Ручей (2006)
Odc. 70	Табурет (2006)
Odc. 71	Поход (2006)
Odc. 72	Урок (2006)
Odc. 73	Прятки (2006)
Odc. 74	Карта (2006)
Odc. 75	Яблоко (2006)
Odc. 76	Все вместе (2006)
Odc. 77	Лук (2006)
Odc. 78	Сюрприз (2006)
Odc. 79	Выставка (2006)
Odc. 100	Горошек (2007)
Odc. 101	Две башни (2007)
Odc. 102	Инструменты (2007)
Odc. 103	Букашки (2007)
Odc. 104	Ссора (2007)
Odc. 151	Шашки (2008)
Odc. 152	Полёты (2008)
Odc. 153	Картошка (2008)
Odc. 154	Чего хотят гусеницы (2008)
Odc. 155	Маляры (2008)
Odc. 260	Быть маленьким (2009)
Odc. 261	Назначение (2009)
Odc. 262	Шапка невидимка (2009)
Odc. 263	Костюмы (2009)
Odc. 264	Браслет (2009)
Odc. 330	Талант (2010)
Odc. 331	Отважный герой (2010)
Odc. 332	До свидания, Кузя! (2010)
Odc. 333	Скульптура (2010)
Odc. 334	Художники (2010)
Odc. 390	Солёный чай (2012)
Odc. 391	Перчик (2012)
Odc. 392	Краденое солнышко (2012)
Odc. 393	На всякий случай (2012)
Odc. 394	Красивая Клава (2012)
Odc. 420	Доброе воспитание (2012)
Odc. 421	Археологи (2012)
Odc. 422	Кумиры (2012)
Odc. 423	Могущественный Кузя (2012)

Маша и Медведь (MN)

- Odc. 1 Первая встреча (2009)
- Odc. 2 До весны не будить! (2009)
- Odc. 3 Раз, два, три! Ёлочка, гори! (2009)
- Odc. 4 Следы невиданных зверей (2010)
- Odc. 5 С волками жить... (2010)
- Odc. 6 День варенья (2010)
- Odc. 7 Весна пришла (2010)
- Odc. 8 Ловись, рыбка (2010)
- Odc. 9 Позвони мне, позвони! (2010)
- Odc. 10 Праздник на льду (2010)
- Odc. 11 Первый раз, в первый класс (2010)
- Odc. 12 Граница на замке (2010)
- Odc. 13 Кто не спрятался, я не виноват! (2011)
- Odc. 14 Лыжню! (2011)
- Odc. 15 Дальний родственник (2011)
- Odc. 16 Будьте здоровы! (2011)
- Odc. 17 Маша + каша (2011)
- Odc. 18 Большая стирка (2011)
- Odc. 19 Репетиция оркестра (2011)
- Odc. 20 Усатый-полосатый (2011)
- Odc. 21 Один дома (2011)
- Odc. 22 Дышите! Не дышите! (2012)
- Odc. 23 Подкидыш (2012)
- Odc. 24 Приятного аппетита (2012)
- Odc. 25 Фокус-покус (2012)
- Odc. 26 Осторожно, ремонт! (2012)
- Odc. 27 Картина маслом (2012)
- Odc. 28 Ход конём (2012)
- Odc. 29 Хит сезона (2012)
- Odc. 30 Витамин роста (2013)
- Odc. 31 Новая метла (2013)
- Odc. 32 Когда все дома (2013)
- Odc. 33 Сладкая жизнь (2013)
- Odc. 34 Фотография 9 на 12 (2013)
- Odc. 35 Трудно быть маленьким (2013)
- Odc. 36 Двое на одного (2013)
- Odc. 37 Большое путешествие (2013)
- Odc. 38 Нынче всё наоборот (2013)
- Odc. 39 Сказка на ночь (2014)
- Odc. 40 Красота — страшная сила (2014)
- Odc. 41 Дело в шляпе (2014)
- Odc. 42 День кино (2014)
- Odc. 43 Героями не рождаются (2014)
- Odc. 44 Раз в году (2014)
- Odc. 45 Запутанная история (2014)
- Odc. 46 Учитель танцев (2014)
- Odc. 47 Крик победы (2014)
- Odc. 48 Пещерный медведь (2015)

Odc. 49	Дорогая передача (2015)
Odc. 50	Праздник урожая (2015)
Odc. 51	Неуловимые мстители (2015)
Odc. 52	До новых встреч! (2015)
Odc. 53	На круги своя (2015)
Odc. 54	В гостях у сказки (2015)
Odc. 55	Эх, прокачу! (2016)
Odc. 56	Страшно, аж жуть! (2016)
Odc. 57	На привале (2016)
Odc. 58	Кошки-мышки (2016)
Odc. 59	Game Over (2016)
Odc. 60	К вашим услугам! (2016)

Смешарики (S)

Odc. 1	Скамейка (2003)
Odc. 2	Принц для Ньюши (2003)
Odc. 3	Фанерное солнце (2003)
Odc. 4	Куда уходит старый год (2003)
Odc. 5	Энергия храпа (2004)
Odc. 6	Железная няня (2004)
Odc. 7	Подарок судьбы (2004)
Odc. 8	Кто первый? (2004)
Odc. 9	Некультурный (2004)
Odc. 10	Забытая история (2004)
Odc. 11	Рояль (2004)
Odc. 12	Как собрать друзей по-быстрому (2004)
Odc. 13	Телеграф (2004)
Odc. 14	Коллекция (2004)
Odc. 15	Лили (2004)
Odc. 16	Биография зонтика (2004)
Odc. 17	Ля (2004)
Odc. 18	Путь в приличное общество (2004)
Odc. 19	День рождения Ньюши (2004)
Odc. 20	Гольф (2004)
Odc. 21	Полёты во сне и наяву (2004)
Odc. 23	Как стать звездой (2004)
Odc. 24	Новые зубы Кроша (2004)
Odc. 26	Рецепт хорошего отдыха (2004)
Odc. 27	Водные процедуры (2004)
Odc. 28	Красота (2004)
Odc. 33	Что нужно всем (2005)
Odc. 37	Играй, гармония (2005)
Odc. 38	Горы и конфеты (2005)
Odc. 44	Приятные новости (2005)
Odc. 63	День справедливости (2006)
Odc. 67	Невоспитанный клон (2006)
Odc. 71	Как здорово сочинять стихи (2006)

Odc. 72	Ежик и здоровье (2006)
Odc. 74	Моя прелесть (2006)
Odc. 80	Космическая одиссея 2 (2006)
Odc. 81	Скверная примета (2006)
Odc. 86	Ёжик в туманности (2007)
Odc. 91	Аноним (2007)
Odc. 92	Куда приводят желания (2007)
Odc. 94	Полоса невезения (2007)
Odc. 97	Комната грусти (2007)
Odc. 100	Смысл жизни (2008)
Odc. 101	Настоящие ценности (2008)
Odc. 102	Счастьемёт (2008)
Odc. 104	Зачем нужны друзья (2008)
Odc. 108	Самое главное (2008)
Odc. 110	Право на одиночество (2008)
Odc. 121	Добро, зло и девочки (2008)
Odc. 123	Вишневый сад (2008)
Odc. 126	Эликсир молодости (2008)
Odc. 128	Эффект бабушки 1 (2008)
Odc. 130	Красная книга (2009)
Odc. 134	Запретный плод (2009)
Odc. 136	Индийский чай (2009)
Odc. 147	Сладкая жизнь (2009)
Odc. 154	Распорядок (2009)
Odc. 157	Нездоровый рекорд (2009)
Odc. 161	Воздух для вдохновения (2009)
Odc. 162	Экономия времени (2009)
Odc. 188	Библиотека (2010)
Odc. 198	Холодная война (2011)
Odc. 212	Рецепт счастья (2012)

Serie nieposiadające wspólnego tytułu, połączone postacią głównego bohatera:

Винни-Пух

Винни-Пух (1969),
Винни-Пух идёт в гости (1971)
Винни-Пух и день забот (1972)

Дядя Фёдор

Дядя Фёдор, пёс и кот (1975)
Трое из Простоквашино (1978)
Каникулы в Простоквашино (1980)
Зима в Простоквашино (1984)

Карлсон

Малыш и Карлсон (1968)
Карлсон вернулся (1970)

Чебурашка

Крокодил Гена (1969)
Чебурашка (1971)
Шапокляк (1973)
Чебурашка идёт в школу (1983)

Streszczenie

Wartościowanie w filmach animowanych dla dzieci (na materiale polskim i rosyjskim)

Celem rozprawy jest opis sposobów wartościowania, rozumianego jako zachowanie językowe polegające na ocenie elementów rzeczywistości według kryterium *dobry/zły*. Autorka przyjmuje, że fakty podlegające takiej ocenie to wartości lub ich symbole. Wartości traktuje więc jako wytwór ludzkich ocen, skutek interpretacji rzeczywistości, wyróżniania w niej tego, co cenne i pożądane. Obiektem badań jest film animowany dla dzieci rozpatrywany jako specyficzny komunikat audiowizualny, który opiera się na kreacji, a nie rejestracji elementów realnej rzeczywistości, ma charakter fabularny oraz dysponuje określonym zespołem konwencji plastycznych. Materiał stanowią wybrane polskie i rosyjskie filmy animowane dla dzieci z historycznego punktu widzenia należące do dwóch epok – socjalistycznej i kapitalistycznej. Analiza ma charakter jakościowy, jest ukierunkowana na globalny sens komunikatu i uwzględnia wartościowanie na różnych poziomach tekstu oraz o różnym stopniu jawności. Zakłada, że strategie wartościowania wynikają z realizowania przez film animowany funkcji rozrywkowej i wychowawczej oraz że są one uzależnione od oczekiwań społecznych.

Dysertacja składa się z trzech części. Pierwsza poświęcona jest pojęciom wartościowania oraz wartości. Przedstawia główne tezy na ten temat sformułowane przez socjologię, filozofię i lingwistykę. Wartościowanie zostaje odniesione do takich pojęć jak językowy obraz świata, kategoryzacja, stereotyp oraz konotacje, a także do zjawisk charakterystycznych dla języka w mediach. W drugiej części rozprawy wartościowanie zostaje odniesione do konwencji filmowych, współczesnych oczekiwań pedagogicznych, a także potocznych wyobrażeń na temat roli wychowawczej filmów animowanych dla dzieci. Trzecia część prezentuje materiał językowy na tle fabuły filmu oraz w odniesieniu do znaków wizualnych w taki sposób, aby opisać zależność pomiędzy sposobem a celem wartościowania. Opis wypowiedzi językowych w filmie animowanym obejmuje dialogi, wypowiedzi narratora oraz piosenki, jako elementy dysponujące odmiennym potencjałem w dziedzinie przekazywania sensów wartościujących. Najwięcej miejsca zajmuje analiza dialogów. Jest ona jednocześnie najbardziej złożona ze względu na interakcyjność oraz sytuacyjność.

Wypowiedzi dialogowe omawiane są w ramach sytuacji komunikacyjnej, rozumianej po pierwsze jako określona sytuacja fabularna, po drugie jako komunikowanie młodemu widzowi treści o charakterze wychowawczym za pośrednictwem filmu animowanego. Analiza zmierza do ustalenia hierarchii sposobów wartościowania w przekazywaniu głównej myśli filmu, charakteryzuje wartościowanie pod względem jawności, jednoznaczności i spójności. Spójność wartościowań rozpatrywana jest na tle warstwy wizualnej oraz na poziomie samej wypowiedzi – obejmuje problem motywacji, interpretacji wartościowań z określonego punktu widzenia, a także konfliktów wartości.

Wnioski ujęte w zakończeniu wskazują na decydującą rolę wartościowania pośredniego jako narzędzia perswazji oraz na funkcję dramaturgiczną wartościowań o wysokim stopniu jawności, afektywności i ekspresywności. Synteza wniosków dotyczących problemów szczegółowych pozwala zrekonstruować współczesny wzorzec filmu animowanego dla dzieci oraz charakterystyczną dla niego hierarchię wartości.

Summary

Value Judgements in Animated Cartoons for Children: On Basis of Polish and Russian Material

The aim of the thesis is to describe the ways of inscribing value judgements into audiovisual texts, understood as language behaviour consisting in judging elements of reality according to the *good/bad* criterion. The author assumes that facts subjected to such appraisals are values or their symbols. Consequently, values are treated as a product of human judgements, a derivative of interpreting reality and distinguishing in it what is prized and desirable. The object of study is animated cartoons, understood for the sake of the investigation as a peculiar audiovisual message of narrative character which is based on creating rather than registering elements of reality and which follows a specific set of visual conventions. The study material is a selection of Polish and Russian cartoons which, historically, belong to two epochs, the socialist and the capitalist one. The analysis is a qualitative one, it is oriented at the global meaning of the message and it accounts for value judgements expressed on various levels of text and with diverse degree of explicitness. It is assumed that appraisal strategies result from the cartoon's ludic and educational function and are also dependent on the society's expectations.

The thesis is composed of three parts. The first one is devoted to the notions of value and value judgement. It presents main tenets formulated in this respect in sociology, philosophy and linguistics. Appraisal of values is discussed in relation to concepts such as linguistic image of the world, categorisation, stereotype, connotations, as well as to phenomena characteristic of language use in the media. In the second part, axiology is discussed in relation to film conventions, contemporary pedagogical expectations, as well as to common beliefs about the educational function of animated cartoons aimed at children. The third part presents the language material against the background of a particular film's plot and with respect to visual signs, in such a way as to describe the interrelation between the way and the means of expressing value judgements. The description of verbal utterances in films encompasses dialogues, narrator's utterances and songs – types of elements with varied potential for conveying axiological meanings. Much space is devoted to analysing the dialogues. It is the most complex part of the analysis in view of their interactive and situational character. Cues in dialogues are discussed with reference to the communicative

situation, understood twofold: as a specific situation in the story, and as communicating certain pedagogical meanings to the young audience by means of a cartoon. The analysis is oriented at determining a hierarchy of means of appraisal when conveying the main message of the film. Value judgements are analysed for the level of openness, for (un)ambiguity and for coherence. Coherence of the appraisals is considered in relation to the visual layer as well as on the level of utterance itself – it encompasses the issue of motivation, interpretation of appraisals from various points of view, as well as value conflicts.

Final conclusions indicate the decisive role of indirect value judgements as a means of persuasion. They also point to the dramaturgical function of those value judgements which are characterised by a high level of explicitness, affectivity and expressiveness. The conclusion on particular aspects taken together make it possible to reconstruct a contemporary model of children's animated cartoon as well as a hierarchy of values typical of it.